

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO**  
**ESCOLA DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

**ANNA CAROLINA SANTOS MARTIN ALMEIDA**

**A interpessoalidade na comunicação via *e-mail* entre uma  
Coordenadora de Negócios Educacionais e seus colaboradores:  
um estudo sistêmico-funcional**

**Guarulhos**

**2019**

ANNA CAROLINA SANTOS MARTIN ALMEIDA

A interpessoalidade na comunicação via *e-mail* entre uma Coordenadora de Negócios Educacionais e seus colaboradores: um estudo sistêmico-funcional

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de São Paulo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Estudos Linguísticos

Linha de Pesquisa: Linguagem em Novos Contextos

Orientador: Prof. Dr. Orlando Vian Jr.

Guarulhos

2019

Na qualidade de titular dos direitos autorais, em consonância com a Lei de direitos autorais nº 9610/98, autorizo a publicação livre e gratuita deste trabalho no Repositório Institucional da UNIFESP ou em outro meio eletrônico da instituição, sem qualquer ressarcimento dos direitos autorais para leitura, impressão e/ou download em meio eletrônico para fins de divulgação intelectual, desde que citada a fonte.

Martin Almeida, Anna Carolina Santos

A interpessoalidade na comunicação via *e-mail* entre uma Coordenadora de Negócios Educacionais e seus colaboradores: um estudo sistêmico-funcional / Anna Carolina Santos Martin Almeida – Guarulhos, 2019  
93 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2019.

Orientador: Orlando Vian Jr.

Interpersonal choices in the communication by email between an Educational Business Coordinator and her co-workers: a systemic-functional study.

1. Linguística Sistêmico Funcional. 2. Metafunção Interpessoal 3. *E-mail* 4. Gênero discursivo I. Vian Jr., Orlando. II. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Título. A interpessoalidade na comunicação via *e-mail* entre uma Coordenadora de Negócios Educacionais com seus colaboradores: um estudo sistêmico-funcional.

ANNA CAROLINA SANTOS MARTIN ALMEIDA

**A INTERPESSOALIDADE NA COMUNICAÇÃO VIA *E-MAIL* ENTRE UMA  
COORDENADORA DE NEGÓCIOS EDUCACIONAIS E SEUS  
COLABORADORES: UM ESTUDO SISTÊMICO-FUNCIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de São Paulo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Estudos Linguísticos

Linha de Pesquisa: Linguagem e Novos Contextos

Orientador: Prof. Dr. Orlando Vian Jr.

**Aprovação em: 15 de março de 2019**

---

Prof. Dr. Orlando Vian Jr. - Orientador  
Universidade Federal de São Paulo

---

Profa. Dra. Márcia Veirano Pinto – Examinadora interna  
Universidade Federal de São Paulo

---

Profa. Dra. Maria Eugênia Batista – Examinadora externa  
Universidade Federal de Lavras

A minha mãe, Regina Helena e ao meu pai, Angelo Miguel.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu estimado orientador, Prof. Dr. Orlando Vian Junior. Primeiramente, por ter me aceitado e me acolhido como sua orientanda e ter acreditado em mim e no meu pré-projeto quando nem eu mesma acreditava. Sua competência, dedicação, inteligência e afetividade foram as razões pelas quais não desisti e me fizeram trilhar o caminho acadêmico.

Ao querido Prof. Dr. Sandro Luis da Silva pelo entusiasmo ao incentivar minha inscrição no programa antes de todo processo iniciar e pelas aulas ministradas.

Aos meus colegas e também orientandos pela parceria e companheirismo imensuráveis: Alexandre, Dayane, Elio, Fabiane e Pedro.

Às Profas. Dras. Márcia Veirano Pinto e Maria Eugênia Batista pelas inúmeras contribuições para esta pesquisa no exame de qualificação e pela pronta aceitação para compor a banca de defesa.

À minha família que buscou compreender minhas ausências e dedicação nos momentos de descanso e me incentivaram prontamente a jamais desistir: minha filha Theodora, meu enteado Guilherme, meu marido Flávio e meu irmão, Luís Filipe.

À Rosana, diretora de uma das escolas na qual exerci pela primeira vez minha atuação como Coordenadora de Negócios Educacionais e quem primeiro me concedeu esta oportunidade.

Ao Wilson, diretor da escola na qual atuo e se faz fonte de inspiração acadêmica todos os dias no meu fazer profissional.

Aos meus colegas e amigos de profissão pelas palavras iluminadas ao longo do processo: Acácio, Bruno, Camila, Dafne, Denis, Érica, Fabiana, Fernanda, Flávio, Isabel e Thais.

Aos amigos e familiares Alessandra, Carolina Augusto, Fábio, Fabíola, Felipe, Fernanda, Leonardo, Lucas, Juarez, Maria Matilde, Mônica e Renata.

*“Por que a língua é como é? A natureza da língua está intimamente relacionada com as necessidades que lhes impomos com as funções de servir.”*

*(HALLIDAY, 1970, p.141)*

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a linguagem utilizada por uma Coordenadora de Negócios Educacionais (CNE) em suas trocas de *e-mails*, que possuíam o propósito de comunicar a respeito de demandas administrativas e educacionais, com seus colaboradores, nomeadamente, docentes, demais CNEs e a diretora de uma escola da Educação Profissional. Parte-se da ideia de que a linguagem é espaço de construção de sentido e um recurso de fundamental importância na construção da experiência humana (HALLIDAY, 1994). Pesquisas no campo da Linguística Aplicada, tais como Polifemi (2007) e Ninin (2009), reportam resultados sobre o papel do coordenador pedagógico, mas em virtude dos intensos avanços tecnológicos e científicos e das novas relações estabelecidas no mercado de trabalho, parte da comunicação entre a coordenadora, docentes, demais CNEs, funcionários e a diretora passou a ser realizada eletronicamente, via tecnologias digitais, de forma a atender às demandas educacionais e mercadológicas de instituições de ensino privadas. Tomando esse cenário como ponto de partida, utilizamos como arcabouço teórico a gramática sistêmico-funcional proposta por Halliday e Matthiessen (2014), objetivando verificar quais marcas linguísticas são utilizadas pela CNE nesta interação escrita que caracterizam os papéis sociais assumidos por ela e atribuídos aos interactantes e verificar os elementos que permitem classificar os *e-mails* que compõem o corpus como um gênero, bem como sua organização em estágios e sua estrutura potencial, conforme propõe Martin e Rose (2008). Para atingir tal objetivo, serão analisadas as escolhas lexicogramaticais de 461 *e-mails* produzidos pela CNE em interação com os professores, colegas CNEs e direção que representam as relações interpessoais estabelecidas e que compõem o *corpus* com foco nos seguintes itens lexicais: *peço, você(s), eu, não, poderia, podemos, estou e estamos*, bem como a estrutura esquemática (MARTIN, 1992; MARTIN E ROSE, 2008) dos *e-mails*. Do ponto de vista metodológico, adotamos os princípios da pesquisa de base qualitativa (FLICK, 2004), associados aos princípios da gramática sistêmico-funcional (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) com foco na metafunção interpessoal e nas variáveis do contexto de cultura (Gênero), bem como no contexto de situação (Registro), conforme preceituado por Halliday e Hasan (1989) e Eggins (2004). Como ferramenta computacional, utilizamos o programa *AntConc*, à luz dos preceitos da Linguística de *Corpus* propostos por Berber Sardinha (2004). Os resultados revelam (i) que existe nas escolhas lexicogramaticais um movimento pendular entre os assuntos de ordem administrativa e os de ordem educacional que polarizam e/ou modalizam o discurso, ao passo que (ii) a análise da estrutura esquemática dos *e-mails* revela uma estrutura prototípica que permite caracterizá-los como um gênero discursivo.

**Palavras-chave:** Linguística Sistêmico-Funcional; Metafunção Interpessoal; Coordenador de Negócios Educacionais; *E-mail*; Gênero discursivo.



## ABSTRACT

The objective of this research is to analyze the language used by an Educational Business Coordinator (EBC) on her e-mail exchanges with her co-workers, namely teachers, other EBCs and the principal of a vocational school. It starts out from the idea that language is the place of development of meaning and a fundamental resource in the development of the human experience (HALLIDAY, 1994). Research in the field of Applied Linguistics, such as Polifemi (2007) and Ninin (2009), report results about the role of the pedagogical coordinator, but due to intense technological and scientific changes and to new relationships established in the job market, part of the communication between the coordinator and her co-workers is carried out electronically, through technological digital means, in order to respond to the educational and market demands of private education institutions. Taking this scenario as a starting point, using the Systemic-Functional Grammar as theoretical framework proposed by Halliday and Matthiessen (2014), aiming to verify which linguistic choices are used by the EBC in her written interaction that characterize the social roles enacted and attributed by those who interact with her and verify the elements that allow to classify the e-mails that compose the *corpus* as a genre, as well as its organization in stages and its Genre Structure Potential, as proposed by Martin and Rose (2008). To reach this goal, the lexico-grammatical choices of 461 e-mails produced by the EBC in interaction with her co-workers that represent the interpersonal choices established and that compose the *corpus* focused in the following terms: *folks, you, I, not, could, can, I am* and *we are*, as well as the Schematic Structure (MARTIN, 1992, MARTIN; ROSE, 2008) of the e-mails will be analyzed. From the methodological point of view, we adopted qualitative research principles (FLICK, 2004), associated with Systemic-Functional Grammar principles (HALLIDAY, MATTHIESSEN, 2014) focusing on the interpersonal metafunction and in the context of culture (Genre), as well as in the variables of the context of situation (Register), such as proposed by Halliday and Hasan (1989) and Eggins (2004). As a computational tool, we used *AntConc*, based on Corpus Linguistics principles proposed by Berber-Sardinha (2004). Results show that (i) in the lexico-grammatical choices there is a movement between the administrative and the educational issues ranging between polarity and/or modality, whereas (ii) the analysis of the emails Schematic Structure reveal a prototypical model that allows us to characterize them as a discursive genre.

**Keywords:** Systemic-Functional Grammar; Interpersonal Metafunction; Business Education Coordinator; E-mail; Genre.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**CNE** – Coordenadora de Negócios Educacionais

**EPEP** – Escola Particular de Educação Profissional

**EPG** – Estrutura Potencial do Gênero

**GSF** – Gramática Sistemico-Funcional

**LSF** – Linguística Sistemico-Funcional

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1-</b> O gênero em relação à língua .....	16
<b>Figura 2 -</b> Contínuo de Poder .....	25
<b>Figura 3 -</b> Contínuo de Contato .....	26
<b>Figura 4 -</b> Contínuo de Envolvimento Afetivo.....	26
<b>Figura 5 -</b> Tela da ferramenta Word List .....	40
<b>Figura 6 -</b> Tela da ferramenta Concordance .....	41
<b>Figura 7-</b> EPG dos e-mails da CNE.....	49
<b>Figura 8 -</b> Tela da lista gerada pela aba Concordance na ocorrência do item Pessoal.....	52
<b>Figura 9 -</b> Tela da aba Concordance sobre a ocorrência do item Você .....	57
<b>Figura 10 -</b> Tela da gerada pela aba Concordance sobre a ocorrência do item Eu .....	60
<b>Figura 11 -</b> Tela gerada pelo Concordance sobre a ocorrência do item Não .....	64
<b>Figura 12 -</b> Tela do Concordance sobre a ocorrência do item Poderia .....	68
<b>Figura 13 -</b> Tela do Concordance sobre a ocorrência do item Podemos .....	69
<b>Figura 14 -</b> Tela do Concordance sobre a ocorrência do operador verbal Estou .....	73
<b>Figura 15 -</b> Tela do Concordance sobre a ocorrência do operador verbal Estamos .....	74
<b>Figura 16 -</b> Movimento Pendular no discurso da CNE .....	78

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Contexto da Situação, Semântica e Lexicogramática .....	8
<b>Quadro 2</b> – As categorias de registro e sua relação com as metafunções.....	13
<b>Quadro 3</b> – Papéis de fala nas trocas .....	21
<b>Quadro 4</b> – Pares de Funções de Fala .....	21
<b>Quadro 5</b> – Modo e Resíduo.....	22
<b>Quadro 6</b> - Sujeito e Finito .....	23
<b>Quadro 7</b> - Itens lexicogramaticais analisados e suas ocorrências .....	42
<b>Quadro 8</b> - Estrutura esquemática de um e-mail.....	47
<b>Quadro 9</b> – Variáveis de registro para os textos do corpus.....	50
<b>Quadro 10</b> – Ocorrências de Pessoal com combinações nas frases e orações .....	53
<b>Quadro 11</b> – Ocorrências de Você com combinações nas frases e orações .....	57
<b>Quadro 12</b> - Ocorrências de Vocês com combinações nas frases e orações .....	58
<b>Quadro 13</b> - Ocorrências de Eu com combinações nos e-mails.....	61
<b>Quadro 14</b> - Ocorrências de Não com combinações nas frases e orações.....	65
<b>Quadro 15</b> - Ocorrências de Poderia com combinações nas frases e orações .....	70
<b>Quadro 16</b> - Ocorrências de Podemos com combinações nas frases e orações .....	70
<b>Quadro 17</b> - Ocorrências de Estou com combinações nos textos.....	74
<b>Quadro 18</b> - Ocorrências de Estamos com combinações nas frases e orações .....	75

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	1
CAPÍTULO I .....	5
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	5
1.1. Contexto de cultura (Gênero) e contexto de situação (Registro) .....	5
1.2. Configuração contextual e Estrutura Potencial de Gênero .....	8
1.3. A perspectiva de Martin para a análise de gêneros textuais .....	10
1.4. O registro como instanciador do gênero .....	14
1.5. A proposta sistêmico-funcional de Halliday .....	17
1.6. Relações de poder .....	25
1.7. Síntese do capítulo .....	26
CAPÍTULO II .....	28
METODOLOGIA DA PESQUISA.....	28
2.1. Objetivo e perguntas da pesquisa.....	28
2.2. A pesquisa qualiquantitativa.....	29
2.3. O contexto da pesquisa.....	32
2.4. A composição do <i>corpus</i> de pesquisa.....	37
2.5. Instrumentos de coleta e análise de dados .....	38
2.6. O programa <i>AntConc</i> .....	38
2.7. Síntese do capítulo .....	42
CAPÍTULO III .....	44
ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS .....	44
3.1. O contexto de cultura: o gênero e a estrutura esquemática dos e-mails .....	45
3.2. O contexto de situação: o Registro e suas variáveis .....	49
3.3. Lexicogramática: os itens analisados.....	50
3.3.1. O item PESSOAL como vocativo .....	51
3.3.2. Os itens VOCÊ/VOCÊS como sujeito .....	56
3.3.3 O item EU como sujeito .....	60
3.3.4. O item NÃO e a polaridade negativa .....	63
3.3.5. Os itens PODERIA e PODEMOS e a modalidade.....	68
3.3.6. Os itens ESTOU e ESTAMOS como operadores verbais.....	73
3.4. Síntese do capítulo .....	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	86

ANEXO – CD com *e-mails* analisados

## INTRODUÇÃO

O papel do coordenador pedagógico envolve uma atuação de natureza institucional e também educadora para favorecer a formação dos docentes, assim como, o exercício de promover o projeto político pedagógico e da proposta pedagógica da escola, conforme aponta Polifemi (2007).

Em geral, este trabalho de orientação dos docentes reside muito no esforço pessoal de cada coordenador e, dessa forma, orientar quem orienta os professores tornou-se um desafio e o ponto principal de reflexão a respeito da prática educacional exercida na instituição.

Em 2016, ao ser aprovada em um processo seletivo interno na Escola Particular de Educação Profissional (EPEP), a docente torna-se Coordenadora de Negócios Educacionais (CNE). Esse é um profissional que exerce funções análogas de um coordenador pedagógico de escolas públicas ou escolas de idiomas, conforme estudos de Ninin (2009) e Polifemi (2007), mas que, por sua especificidade, também acumula demandas de caráter mercadológico.

Assim, após anos dentro de sala de aula, passa a responder a exigências administrativas e expectativas da instituição no que tange à gestão de pessoas e exercer o papel educador com aqueles que educam, os professores e demais colaboradores que se reportam à CNE na EPEP, como a secretária da área. Ser educadora dos educadores e, dessa forma, tornar-se aprendiz, a partir da própria prática e dos desafios postos.

A rotina de trabalho exercida pela CNE requer envolvimento nos diversos setores da escola: orientar docentes, verificar a documentação e prontuário dos estudantes, fazer a gestão de pessoas que estão sob a sua orientação, analisar o equilíbrio financeiro da sua área de coordenação e responder à direção quando solicitada.

Neste sentido, ao observarmos os contextos de cultura e de situação (HALLIDAY; HASAN, 1989) da instituição na qual exerço minha profissão, a comunicação se estabelece, majoritariamente, por meio da interação escrita mediada por *e-mails*. Portanto, se as orientações que devo compartilhar e os alinhamentos institucionais que devo propor são pelos textos que escrevo, por que não analisá-los à luz de uma

teoria que possa apresentar resultados científicos que possibilitem o meu desenvolvimento?

Dessa forma, para entender e verificar as escolhas lexicogramaticais realizadas nesta interação e seus usos para fins específicos neste ambiente profissional, recorri à Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) de Halliday (1994) e Halliday e Matthiessen (2014) para reunir o aporte teórico necessário que permitisse elucidações a respeito da linguagem em uso e como é utilizada.

Ao buscar referências prévias que me auxiliassem neste estudo, recorri à pesquisa de mestrado de Batista (1998) que analisa 203 *e-mails* escritos em inglês por funcionários de uma multinacional em comunicação interna corporativa que permitiu verificar o propósito central desses textos: a troca de informação e, assim, caracterizá-los como gênero.

Em sua busca por respostas, Batista pautou-se por três perguntas norteadoras: (1) Sobre o que se escreve quando se escreve um *e-mail*? (2) Quem escreve e qual o seu papel? e (3) Como os e-mails são escritos? Além disso, a autora também buscou analisar qual o papel da linguagem na interação. Segundo ela, os resultados mostraram que certo conteúdo denotava elementos nos textos que permeavam os valores institucionais.

Portanto, os resultados obtidos por Batista podem sugerir que as marcas linguísticas utilizadas nos *e-mails* que compõem o *corpus* desta pesquisa estão fortemente orientados pelo contexto de trabalho no qual a CNE está inserida.

Nesta pesquisa desenvolvida, um componente fundamental para esta compreensão é a relação estabelecida entre a participante e seus interlocutores na busca de significar os papéis assumidos por ela: o educacional e o administrativo. Por esse motivo, a metafunção interpessoal é a diretriz que nos guiou por todo este trabalho e que nos fez entender e buscar responder às seguintes perguntas de pesquisa a seguir:

(1) Quais aspectos permitem classificar os textos produzidos pela CNE como um gênero e de que maneira se caracteriza a estrutura esquemática dos *e-mails* por ela escritos?

(2) Quais marcas linguísticas constroem sentidos interpessoais nos *e-mails* produzidos pela CNE?

(3) Quais papéis são desempenhados pela CNE e quais são atribuídos a seus interlocutores nos textos produzidos?

Para responder a essas três perguntas de pesquisa, delimitamos o *corpus* aos *e-mails* escritos durante o mês de março de 2017. Tal escolha foi feita com base no início do programa de pós-graduação em Letras, e foi eleito um período prévio às aulas, como forma de garantir que os textos estivessem isentos da influência dos estudos realizados durante as aulas do programa, e também visando garantir a natureza das motivações das escolhas feitas e a confiabilidade dos dados.

Para apresentar o percurso desta pesquisa, este trabalho está dividido em três capítulos. No capítulo I – **Fundamentação Teórica** – são apresentadas a estrutura potencial do gênero e as bases da LSF, no que se refere à metafunção interpessoal. Para tanto, discutimos o conceito de LSF para Halliday (1985), Halliday e Hasan (1989) e Moita Lopes (1996, 2006, 2013). Em seguida, definimos as metafunções da linguagem, conforme estudos de Gouveia (2009) e nos mantivemos fieis (i) à metafunção interpessoal com base no que foi prescrito por Eggins (2004), Halliday e Matthiessen (2004) e Vian Jr. (2014, 2004), (ii) à polaridade e à modalidade com os estudos de Cabral (2008). Na sequência, apresentamos e discutimos a Estrutura Potencial do Gênero (EPG) proposta por Hasan (1989) e debatida por Motta-Roth e Heberle (2005), assim como a perspectiva de Martin (1992), Martin e Rose (2008) e Rose e Martin (2012) com base no trabalho de Vian Jr. e Lima-Lopes (2005).

No capítulo II – **Metodologia da Pesquisa** – descrevemos a metodologia utilizada, de base qualiquantitativa (FLICK, 2004) no que se refere à amplitude e saliência dos itens lexicais escolhidos e nos preocupamos em pormenorizar de que maneira o *corpus* foi delimitado e como os dados da pesquisa foram gerados por meio da ferramenta *AntConc*, bem como o objetivo, as perguntas de pesquisa, o tipo de pesquisa, o contexto no qual estão inseridos a CNE e os participantes.

Já no capítulo III – **Análise e Discussão de Dados** – discutimos os dados da pesquisa e os resultados que obtivemos com a atenta observação desses elementos,



embasados na teoria que sustenta este trabalho, apontando conclusões a respeito das escolhas lexicogramaticais da CNE e explicitando os estágios do *e-mail* que o caracterizam como um gênero discursivo. Os dados para esta análise foram obtidos por meio da ferramenta *AntConc*, a partir do levantamento de palavras com maior amplitude e saliência no *corpus*, tais como pronomes, verbos e da observação da presença ou ausência do advérbio *não* no sentido de verificar a polaridade ou modalidade no discurso da CNE.

Ao final, procuramos sintetizar os resultados obtidos por meio da análise ao longo desta pesquisa nas **Considerações Finais** que revelam aspectos da prática da CNE e como se caracteriza sua interação com os docentes. Seguem as **Referências Bibliográficas** que foram utilizadas para o trabalho, bem como, no **Anexo**, os e-mails que compõem o *corpus* e que foram analisados nesta pesquisa.

## **CAPÍTULO I**

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Neste capítulo, abordamos as bases teóricas que norteiam a pesquisa desenvolvida e de que maneira tais aportes colaboram para explicar o estudo realizado no capítulo.

Sendo assim, primeiramente introduzimos os estudos de Halliday (1985), Halliday e Hasan (1989) no que se refere à proposta sistêmico-funcional e ao conceito de contexto de cultura e contexto de situação.

Apresentamos, também, e discutimos a Estrutura Potencial do Gênero (EPG) proposta por Hasan e debatida por Motta-Roth e Heberle (2014), assim como a perspectiva de Martin (1992), Martin e Rose (2008) e Rose e Martin (2012) sobre gêneros com base no trabalho de Vian Jr. e Lima-Lopes (2005).

Ao final do capítulo, definimos as metafunções da linguagem, conforme estudos de Moura Neves (1994) e Gouveia (2009) e nos atemos (i) à metafunção interpessoal com base no que foi prescrito por Eggins (2004), Halliday e Matthiessen (2004) e Vian Jr. (2014, 2004), (ii) à polaridade e à modalidade e valores de modalidade com os estudos de Cabral (2008).

#### **1.1. Contexto de cultura (Gênero) e contexto de situação (Registro)**

A linguagem é um sistema de significações que medeia a existência humana (HALLIDAY; HASAN, 1989), uma vez que é composta de uma rede de escolhas (EGGINS, 2004) relacionadas às variáveis de registro e outros elementos de micro e macro estrutura e funcionais por estabelecerem relações com atividades sociais em um dado contexto (HEBERLE, 2000, p. 29).

Hasan (1989) assume este posicionamento para discutir as relações necessárias entre linguagem e seu contexto de uso, o que evidencia o seu caráter dialético entre a situação e a sua materialização no léxico, na gramática e em todos os níveis de significação da linguagem.

Neste sentido, o texto é definido como a instância viva de uso da linguagem e que está desempenhando um papel em um contexto de situação (HALLIDAY, 1989).

Para as autoras Motta-Roth e Heberle (2014), discutir a Estrutura Potencial de Gênero (EPG) de Hasan (1989), é preciso focar no binômio texto e contexto da situação e detalhar como os significados estão associados às atividades humanas e são realizados pelas metafunções da linguagem.

Ao relacionar texto e contexto, Hasan (1989) afirma que é possível perceber quais elementos de um texto são fundamentais e obrigatórios e quais são apenas opcionais por meio da análise da configuração do contexto.

Motta-Roth e Heberle (2005) relatam que o que é concebido no dizer e no compreender não é a expressão direta da experiência do interactante, mas sim uma abstração. Da mesma forma é considerado o contexto de situação, não sendo considerado como realidade.

O contexto é visto como um conjunto de todos os fatores que emolduram um momento no qual uma pessoa é levada a manifestar-se de uma maneira simbólica, conforme indicam as autoras (MOTTA-ROTH; HEBERLE, 2005).

As referidas autoras dialogam com a análise de Halliday (1989), uma vez que o autor afirma que a ocasião de uso da linguagem é considerada como contexto de situação e contexto de cultura. O contexto de situação funciona como um conjunto de motivações para o uso da linguagem, constituindo uma força dinâmica para a criação e a interpretação de textos.

Dessa forma, para Motta-Roth e Heberle (2005), o conjunto compartilhado e maciço de contextos de situação forjam o contexto de cultura, fazendo com que o sujeito represente a soma de suas próprias interações. Assim, cada ato de comunicação vai se unindo a outras instâncias discursivas de mesma natureza. Portanto, o contexto de cultura resulta da série de padronizações do discurso em termos de atos retóricos ou de fala, em circunstâncias específicas com características retóricas recorrentes.

Segundo Hasan (1989), o contexto de situação abarca tudo que é relevante para a interação e reflete-se por meio de três variáveis de registro:

(i) **Campo:** a natureza da prática social;

(ii) **Relações:** a natureza da forma como os interactantes estão conectados;

(iii) **Modo:** a natureza do meio de transmissão da mensagem.

Estas três variáveis de registro se realizam por meio das metafunções de linguagem e serão descritas no subitem 1.5.1. deste capítulo.

A relação entre as variáveis do contexto e do texto e das variáveis de situação são elementos determinantes e que juntos antecipam informações sobre o contexto. No que se refere à metafunção interpessoal, ela diz respeito à relação que é estabelecida entre os participantes; é a inserção do sujeito no evento discursivo e se materializa pelos comentários, atitudes e avaliações realizadas, conforme Motta-Roth e Heberle (2005) apontam.

Estudar a linguagem, assim, não como um sistema de regras, mas como um registro das experiências da mediação humana com o mundo, é contribuir com o entendimento sobre de que forma uma dada cultura constrói seus significados e estabelece suas relações.

Dessa maneira, compreender de que maneira um *e-mail* é planejado e produzido pela CNE, conhecendo as variáveis do contexto de situação que a fizeram escrever, nos indica de que maneira os interactantes se relacionam naquele contexto de cultura específico e de que forma a relação entre eles é caracterizada por meio do binômio texto-contexto.

Conforme o Quadro 1 sintetiza, podemos observar e compreender como a relação estabelecida entre o contexto situacional, a semântica e a lexicogramática se completam para construir o pano de fundo da interação dos interactantes.

Quadro 1 – Contexto da Situação, Semântica e Lexicogramática

<b>Contexto Situacional</b>	<b>Semântica</b>	<b>Lexicogramática</b>
<b>Traço do contexto</b> - estrutura semiótica da situação	<b>Função da linguagem</b> - componentes funcionais da semântica	<b>Nível da oração</b> - escolhas lexicogramaticais
<b>Campo do discurso</b> - o que está acontecendo - atividade social	<b>Significados ideacionais</b> - conteúdo da experiência	<b>Estruturas de transitividade</b> - oração como representação
<b>Relações interpessoais</b> - quem participa relação entre os envolvidos	<b>Significados interpessoais</b> - interação pessoal	<b>Estruturas de modo</b> - oração como troca de experiência
<b>Modo do discurso</b> - (o papel da linguagem) canal simbólico ou retórico	<b>Significados textuais</b> - estrutura textual	<b>Estruturas temáticas</b> - oração como mensagem

Fonte: Adaptado de Herbele (2000, p. 297)

Como se observa no quadro, o contexto situacional, a semântica e a lexicogramática relacionam-se, promovendo um entendimento a respeito do contexto de cultura (Gênero) que se configura a partir da recorrência expressiva dos contextos de situação (Registro).

## 1.2. Configuração contextual e Estrutura Potencial de Gênero

Na relação funcional entre linguagem e contexto de situação, cada gênero possui padrões textuais recorrentes e contextuais para atingir objetivos comunicativos e relatar a experiência humana com a qual determinado registro é comumente associado, de acordo com Motta-Roth e Heberle (2005).

Retomando o que expõem as autoras (MOTTA-ROTH; HEBERLE, 2005), existem três variáveis contextuais para definir o contexto de interação mediado pela linguagem:

(i) O **campo** do discurso ou a natureza da prática social: o tipo de ato com seus respectivos objetivos;

(ii) A natureza das **relações** dos participantes do discurso: os agentes, as relações hierárquicas que são estabelecidas entre eles, a distância social e participantes que interagem recorrentemente;

(iii) O **modo** do discurso: o papel desempenhado pela linguagem, o compartilhamento do processo e os participantes.

Conforme Motta-Roth e Heberle (2005), essas variáveis são responsáveis pela configuração contextual e é possível fazer previsões sobre a configuração do texto proposto a um dado contexto, pois pode ser um exemplo em potencial de um gênero específico. A configuração contextual determina uma classe de situações e o gênero se configura na linguagem que desempenha o papel apropriado para aquela classe de acontecimentos sociais.

Neste sentido, as variáveis de campo, relações e modo estabelecem uma interação de reciprocidade entre os elementos opcionais e os obrigatórios do gênero. Dessa forma, enquanto o texto pode ser previsto pelos elementos contextuais, o contexto é construído pelo conjunto de textos produzidos dentro de uma situação específica em um contexto de cultura. Por este motivo, a EPG se configura em virtude de uma expressão verbal da configuração contextual e depende, por sua vez, de valores associados a campo, relação e modo.

Os traços específicos de um contexto, segundo Hasan (1989), permitem predizer a sequência e a recorrência de certos elementos textuais opcionais e obrigatórios da EPG e vice-versa, pois o conceito de estrutura essencial não é rígido e pode permitir variações. Assim, para a EPG, é preciso considerar alguns fatores:

(a) Quais elementos devem ocorrer em todo exemplar de um determinado gênero? (elementos obrigatórios);

(b) Quais elementos podem ocorrer mesmo que não precisem estar presentes em todo exemplar? (elementos opcionais);

(c) Quais elementos podem ocorrer mais de uma vez ao longo do texto? (elementos iterativos);

(d) Quais elementos possuem uma ordem fixa de ocorrência se comparados a outros elementos?

(e) Quais elementos possuem uma ordem variável de ocorrência se comparados a outros elementos?

Com base nesses elementos apresentados por Hasan (1989), se o **campo** representa a atividade social envolvida, nesta pesquisa, esse é o meio institucional no qual a Escola Privada de Educação Profissional (EPEP) está inserida e o objetivo geral deste estudo é a caracterização das **relações** que a CNE estabelece com os seus docentes, pares, demais funcionários e a diretora uma vez que a variável **relações** representa os agentes da comunicação, o nível hierárquico do qual pertencem e sua distância ou aproximação social; e, sendo o **modo** o papel que a linguagem exerce nesta mediação dos interactantes com o mundo no qual estão inseridos, o meio de como esta interação escrita se estabelece são os *e-mails* da CNE.

Os elementos obrigatórios da EPG aparecem nos textos em uma ordem específica e sua recorrência pode até ser prevista pelos elementos contextuais que, por sua vez, são componentes essenciais e definem o gênero. Já os elementos opcionais não necessariamente ocorrem em todos os textos e pertencem a uma ordem de elementos variáveis, mas que compõem a caracterização de um dado gênero.

No caso da EPG dos *e-mails* que compõem o *corpus* e são produzidos pela CNE, os elementos componentes da EPG serão discutidos e analisados para caracterização de como se organizam nas trocas entre a CNE e seus interactantes conforme será discutido e analisado no capítulo III – Análise e discussão dos dados.

### 1.3. A perspectiva de Martin para a análise de gêneros textuais

A análise de gêneros defendida por Martin e discutida em Vian Jr. e Lima-Lopes (2005) tem como base a abordagem teórica sistêmica de Halliday (1985) e, posteriormente, de Matthiessen (1995).

Martin e Rose (2008) referem que padrões recorrentes em gêneros foram reconhecidos como estruturas esquemáticas e também rotuladas, de acordo com suas funções no texto.

Os autores caracterizaram gêneros como processos orientados por objetivos sociais estruturados em estágios. Esses estágios, de acordo com Martin e Rose, normalmente levam mais de um passo para serem compreendidos e terem seus objetivos atendidos uma vez que são orientados propósitos específicos e os escritores moldam seus textos para leitores específicos.

Segundo Martin e Rose, na Linguística Sistêmico-Funcional, gêneros são definidos como configurações recorrentes de significados e essas configurações adotam práticas sociais de uma determinada cultura. Isso significa dizer que, conforme os autores, é preciso pensar além dos gêneros individuais; é preciso entender como eles relacionam-se uns com os outros.

Vian Jr e Lima-Lopes (2005) referem que a perspectiva teleológica de Martin entende o gênero como um sistema que está formulado em partes, com meios específicos para fins específicos, uma vez que a teleologia compreende que o mundo é um sistema com meios e fins. Portanto, os estágios nos quais os textos estão estruturados levam os leitores a determinadas conclusões de acordo com seus meios definidos. Estas conclusões podem até ser consideradas incompletas caso não sejam atingidas.

Um exemplo que pode ser observado, segundo os autores, é a de uma conversa ao telefone. Supondo que o falante não encerre a interação com uma despedida ao utilizar um elemento linguístico esperado e simplesmente desligue, ocorre uma alteração de sentido, ou seja, uma interferência na estrutura do gênero, pois o ouvinte conhece as formas de finalizar uma ligação telefônica, no caso, o gênero e, portanto, é considerado incompleto.

Por tratar-se de um sistema mutável, assim, suscetível a intervenções humanas, o gênero adquire um caráter teleológico. Cada atividade humana também é diferenciada pelos gêneros que produz, pois do ponto de vista comunicativo atende a objetivos de ordem diversa.

Os trabalhos realizados por Martin são considerados na esfera da Escola de Sydney, segundo Vian Jr. e Lima-Lopes (2005), em sua natureza sistêmico-funcional. Esta abordagem tem como foco principal a linguagem e sua relação como uso e o modo como a linguagem e o seu contexto-social inter-relacionam-se: um realiza o outro.



Martin, com base nas pesquisas de funcionamento ideacional da língua e das metafunções de Halliday, demonstra que a linguagem é um sistema de significados, ao ampliar a ideia dos conceitos de contexto de cultura e de situação.

O estudo de Vian Jr. e Lima-Lopes (2005) revela que o contexto de cultura envolve a observação de como a linguagem está formulada para o uso. Neste sentido, é preciso desdobrar-se em interações completas autênticas para que se possa observar como as pessoas utilizam a língua para atingir os objetivos comunicativos que são motivados pela cultura na qual estão inseridos. Tal conclusão será efetivada se houver a análise de diferentes gêneros.

Os autores relatam que para desenvolver-se a análise de contextos de cultura é necessário descrever como o propósito geral da interação organiza um texto em estágios, pois não é possível transmitir todos os seus significados ao mesmo tempo. Por este motivo, o gênero estrutura-se em estágios. Conforme proposta de Martin (1992), o gênero compreende um processo social orientado para um objetivo, organizado em estágios e realizado pelo registro.

Neste sentido, Eggins (2004) refere que, apesar de identificar a estrutura esquemática de um gênero seja a parte mais emblemática da análise, não se consegue realizar assertivamente tal análise, sem se considerar a realização de cada elemento nessa estrutura esquemática. É preciso compreender como estabelecer a relação desses elementos da estrutura com a linguagem. Ou seja, é de suma importância observar o contexto de situação, isto é, as variáveis de registro.

O contexto de situação, ou o registro, se relaciona ao momento imediato da realização do texto, conforme Vian Jr. e Lima-Lopes (2005). Assim, os estudos sobre este assunto verificam os motivos que levam o interactante a realizar determinadas escolhas lexicogramaticais para uma interação específica.

O Quadro 2 estabelece o vínculo que se configura em virtude dos papéis assumidos e desempenhados pelos interactantes/escritores, qual a metafunção que o envolve, qual a variável e o nível da escolha lexicogramatical, contexto de situação específico.

Quadro 2 – As categorias de registro e sua relação com as metafunções

<b>Tipo de significado veiculado</b>	<b>Metafunção</b>	<b>Registro</b>	<b>Lexicogramática</b>
Papéis assumidos pelos falantes na interação	Significados interpessoais	Relações	Oração como troca de informações ou bens e serviços
A representação das atividades sociais	Significados experienciais	Campo	Oração como representação
O papel simbólico e retórico da linguagem	Significados textuais	Modo	Oração como mensagem

Fonte: Adaptado de Eggins e Martin (1997, p. 239) por Vian Jr. e Lima-Lopes (2005, p. 32)

O Quadro 2 também revela que os significados são construídos de tal forma que qualquer modificação realizada afetará todos os níveis.

Isso significa dizer que caso seja alterada a forma como nos dirigimos ao nosso interlocutor, de uma maneira mais formal para uma mais informal, por exemplo, os significados interpessoais mudam. As relações de poder e proximidade alteram-se automaticamente. Neste sentido, as relações mudam e passam a refletir uma distância menor entre os indivíduos, levando a escolhas como pronomes de tratamento ou partículas modalizadoras que refletem este grau de intimidade entre os interactantes.

No caso desta pesquisa, por exemplo, a CNE, em alguns momentos, em vez de referir-se ao docente pelo seu nome, opta por um apelido. Tal escolha modifica a relação de hierarquia que havia se estabelecido entre eles e imprime informalidade ao tom do texto, o que pode até modificar a ação do docente, pois pode sugerir que há uma leveza no teor da mensagem.

#### 1.4. O registro como instanciador do gênero

O registro, conforme Martin (2000, 1992), é uma forma de instanciar o gênero, pois isso significa dizer que, de acordo com as escolhas nos níveis de campo, relações e modo, reproduzem a diversidade metafuncional no nível da linguagem materializada pela lexicogramática e o gênero, por sua vez, o faz no nível dos processos sociais, segundo Vian Jr. e Lima-Lopes (2005).

Martin (1992) afirma que a cultura é um sistema de gêneros e, assim, um conjunto de processos sociais. Por este motivo, ele reforça que a preocupação dos linguistas sistêmicos é estudar e compreender a constituição dos gêneros, pois esta análise revela a estrutura da cultura de um determinado grupo de falantes.

Neste sentido, com base em Eggins (1994), Vian Jr. e Lima-Lopes (2005) afirmam que o registro é o elemento que medeia a instanciação do gênero, refletindo elementos específicos da situação que ocorreram.

Por exemplo, no que se refere ao gênero *e-mails*, é possível dizer que existem diversos constituintes semelhantes em diversos *e-mails*, o que os faz possuir uma EPG em comum. Segundo Marcuschi (2008), o *e-mail* entendido como um correlato às cartas pessoais, configura um gênero da área epistolar, uma vez que a comunicação mediada por computadores abrange todos os formatos de comunicação e, conseqüentemente, todos os gêneros.

O correio eletrônico (*e-mail*), ainda de acordo com Marcuschi (2008, p. 200- 201), possui suas formas de produção típicas e padronizadas. Surgiu na década de 1970 nos Estados Unidos e, na atualidade, está entre os mais praticados na escrita e a relevância de tratá-los como gêneros reside em quatro aspectos fundamentais:

- (1) são gêneros em franco desenvolvimento e seu uso fixo está cada vez mais generalizado;
- (2) apresentam peculiaridades próprias;
- (3) oferecem a possibilidade de se rever alguns conceitos tradicionais a respeito da textualidade;
- (4) mudam sensivelmente nossa relação com a oralidade e a escrita, o que nos obriga a repensá-la.

A pesquisa de Batista (1998), citada na Introdução desta pesquisa, analisa a troca de *e-mails* em uma empresa multinacional para verificar a linguagem veiculada em 203 *e-mails* escritos em inglês. As palavras-chave utilizadas para a análise foram *dear*, *best* e *regard*. A autora caracteriza o *e-mail* como um gênero, pois, ao analisar as escolhas lexicogramaticais dos textos, ela verificou que algumas palavras remetiam aos estágios do gênero e poderiam ser considerados obrigatórios.

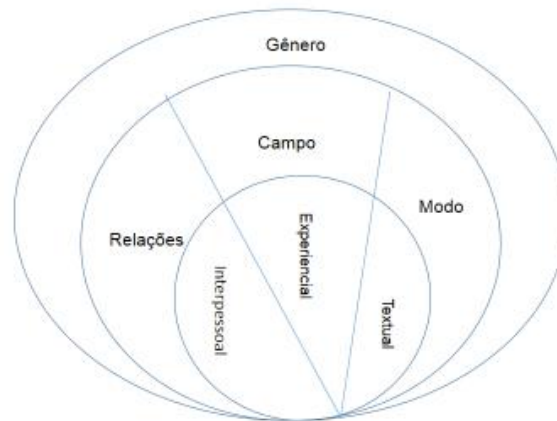
Itens como *dear* e *mr.* permitiam o leitor relacionar ao início das mensagens e *best* e *regards* ao fechamento delas.

Após uma análise apurada de cada um dos itens lexicais, Batista (1998) observou que os *e-mails* contem em sua maioria uma abertura, um corpo de alguns parágrafos e um fechamento, entendendo-se que esta estrutura pode ser vista como prototípica à organização textual.

Com base no que expõem Vian Jr. e Lima-Lopes (2005), o gênero pode ser considerado como um pano de fundo para que os textos se realizem. Ou seja, o contexto de cultura é o cenário no qual o texto se realiza. Essa perspectiva revela que as escolhas feitas no âmbito da cultura estarão refletidas no âmbito da situação e se materializarão na linguagem, uma vez que gênero e registro são conceitos abstratos. Assim, no caso da pesquisa de Batista, a multinacional configuraria o contexto de cultura e, nesta pesquisa, por sua vez, a EPEP.

A Figura 1 representa a relação entre **gênero, registro e linguagem**:

Figura 1- O gênero em relação à língua



Fonte: Adaptado de Vian Jr. e Lima-Lopes (2005, p. 35)

Dessa maneira, Martin (1992) revela cinco razões para estabelecer como ponto de partida o gênero e não o registro. Observemos cada uma delas:

- (a) Se adotarmos o gênero como ponto inicial de análise estenderemos nossa preocupação ao significado social da interação;
- (b) Tal forma de análise pode explicar o motivo de que nem todas as combinações de campo, relações e modo ocorrem, em virtude do fato de serem condicionadas pela função social;
- (c) É mais prático analisar as mudanças ocorridas nos estágios do gênero, pois cada estágio condiciona as escolhas linguísticas;
- (d) Ao distinguir-se gênero e registro há mais possibilidades de compreender-se as diferentes formas de desenvolvimento de um texto pela realização tanto do contexto de cultura como de situação;
- (e) Ao partirmos do contexto de cultura, gênero e registro devem ser analisados conjuntamente para observar-se a complementação de significados.

Por esse motivo, com base nesta perspectiva, analisar o contexto de cultura é compreender que o gênero pode ser considerado como um instrumento cultural que

em um dado contexto pretende alcançar um objetivo específico. Este modelo entende que as nuances que compõem uma cultura refletem-se diretamente na situação de realização do texto.

Ao fazermos um paralelo com o contexto de cultura no qual a CNE e aqueles em os docentes estão inseridos, percebemos que, somente nesta Escola Privada de Educação Profissional (EPEP), os *e-mails* se materializam dessa forma com meios e fins característicos específicos, pois existem variáveis de registro que determinam a situação específica. Porém, é possível encontrar outros *e-mails* de origens e naturezas diferenciadas que possuem a mesma estrutura textual, mas com teor discursivo diferenciado, uma vez que o contexto de cultura e de situação serão outros.

Conforme exposto no início do capítulo, podemos entender que problemas reais em contextos específicos requerem interpretações particulares a respeito de um contexto de cultura.

Analisar a relação estabelecida entre CNE e docentes, assim, é resgatar as escolhas lexicogramaticais realizadas no âmbito da instituição escolar privada por meio da metafunção interpessoal e compreender os objetivos dos usos definidos pela linguagem que estrutura um sistema com meios específicos para fins específicos. Isso significa dizer que cada atividade humana é diferenciada pelos gêneros que produz.

### **1.5. A proposta sistêmico-funcional de Halliday**

Michael Halliday inspirou-se nos trabalhos de seu mestre Firth que, por sua vez, buscou conhecimento em Malinowski e em Whorf. De acordo com o gramático (HALLIDAY, 1994), a teoria sistêmico-funcional compreende a linguagem como um sistema de escolhas em virtude de um contexto específico para um fim específico, conforme já explanado anteriormente neste capítulo. A gramática organiza as opções de um sistema no qual o interactante faz a seleção de termos, independentemente do uso que esteja fazendo da língua.

As redes sistêmicas codificam espécies de significados em virtude das diferentes funções da linguagem. Segundo Moura Neves (1994), o sistema de *transitividade* especifica os papéis dos elementos da oração, construindo a representação de sua experiência de mundo, estabelecendo conexão com a metafunção ideacional; já o

sistema de *modo* diz respeito aos papéis de fala e une-se à metafunção interpessoal; os sistemas de tema e informação referem-se à relações que se estabelecem dentro de seu próprio enunciado ou até entre o enunciado e a situação, relacionando-se à metafunção textual. Dentro de cada sistema as escolhas acontecem em níveis gramaticais específicos.

Halliday (1985, 1994) refere que uma gramática funcional é uma gramática “natural”, pois nela pode ser explicado como uma linguagem é usada e este usos da linguagem tem moldado o sistema. Dessa forma, cada elemento numa língua é explicado por consideração à sua função no sistema linguístico e a questão fundamental a ser compreendida é como os significados se dão, sabendo-se que as formas de uma língua são meios para um fim e não um fim em si mesmo.

Por sua vez, ainda de acordo com Halliday, estes sistemas de significado geram estruturas lexicogramaticais: verbos e substantivos para expressar *processos* e *participantes*. Dessa forma, os falantes/escritores são capazes de construir uma gramática, realizando ligações entre suas categorias e a realidade na qual estão inseridos, construindo significados por meio dos códigos.

Uma vez que um texto é uma unidade semântica e não gramatical, os enunciados só podem ser compreendidos se associados aos seus significados; a relação entre semântica e gramática é de interpretação do sentido de um texto: os enunciados interpretam os significados e estes pelo som ou pela escrita. Por essa razão, não é possível compreender cada elemento isoladamente em um texto; o significado é codificado como um todo integrado.

### **1.5.1. As metafunções**

Halliday concebe que é preciso levar em consideração as necessidades dos interactantes/escritores para produção de sentidos dentro de um contexto específico, evitando descrições meramente estruturais e elegendo o uso como marca estrutural e fundamental, conforme relata Gouveia (2009).

Por este motivo, Gouveia propõe que se olhe tanto para o sistema da linguagem quanto para suas funções em simultâneo com a compreensão de que a linguagem serve às necessidades sociais e pessoais dos interactantes. Na perspectiva sistêmico-

funcional, essas funções são consideradas metafunções em virtude de dois aspectos fundamentais: seu caráter geral e sua inclinação à concepção abstrata de que a função é uma componente nuclear na totalidade da teoria. Gouveia (2009, p. 16) as define como

1. A linguagem tem uma função representacional – usamo-la para codificar a nossa vivência e experiência do mundo; faculta-nos imagens da realidade (física e mental). Ajuda-nos, portanto, a codificar significados da nossa experiência, isto é, a codificar significados ideacionais (FUNÇÃO IDEACIONAL).
2. A linguagem tem uma função interpessoal – usamo-la para codificar interação e mostramos quão defensáveis achamos as nossas posições, os nossos enunciados. Ajuda-nos, portanto, a codificar os significados de atitudes, interação e relações sociais, isto é, significados interpessoais (FUNÇÃO INTERPESSOAL).
3. A linguagem tem uma função textual – usamo-la para organizarmos os nossos significados ideacionais e interpessoais num todo linear e coerente. Permite-nos portanto, codificar significados de desenvolvimento textual e organização retórica, isto é, significados textuais (FUNÇÃO TEXTUAL).

O autor (GOUVEIA, 2009) ainda relata que a partir da consideração da existência de metafunções é possível verificar como as línguas naturais se estruturam e se organizam com base nos princípios funcionais de caracterização da linguagem humana.

Assim, as metafunções dão lugar a componentes gramaticais que conjugam redes de sistemas de escolhas de caracterização semântica. Tudo que é dito/escrito ocorre em um contexto. Na pesquisa que desenvolvemos, verificamos que este trabalho dialoga diretamente com esta ideia, pois os *e-mails* que foram escritos pela CNE somente existem, pois refletem as determinações do contexto particular profissional no qual ela se encontra e suas escolhas são feitas de modo a expressar ideias educacionais ou de ordem administrativa que atendam às exigências da instituição.

Eggins (2004), com base nos estudos de Halliday, afirma que os participantes de um diálogo, ao interagir, por meio da linguagem, estabelecem relações. Essas relações sociais podem codificar atitudes, posições, significando a realidade na qual os interactantes estão inseridos. Por isso, recorrer à metafunção interpessoal é de importância essencial para entendermos as escolhas lexicogramaticais realizadas pela CNE em seus textos.



### **1.5.1.2. A metafunção interpessoal**

A Linguística Sistêmico Funcional (LSF) pode ser compreendida como um modelo para analisar textos oriundos da relação entre linguagem e seu contexto, conforme Vian Jr. (2014). De acordo com o linguista, os falantes utilizam a língua para construir significados para atingir propósitos comunicativos.

Em LSF, a unidade de estudos é o texto, mas é a oração o elemento pelo qual a gramática se processa e na qual reside a concentração de esforços para análises lexicogramaticais.

Por se tratar de uma teoria de análise gramatical, Vian Jr. (2014) elabora que, muitas vezes, tal estudo adquire uma característica de restrição mais profunda por ocupar-se de aspectos essencialmente gramaticais e, dessa forma, recebe o nome de Gramática Sistêmico-Funcional (GSF). Esta teoria desenvolvida por Michael Halliday desde os anos 1960 é expandida até hoje por estudiosos como Martin, Matthiessen e Eggins, dentre vários outros.

Conforme elaborado por Halliday e Matthiessen (2004) e relatado por Vian Jr. (2004), a noção de metafunção está relacionada ao fato de que os atos comunicativos podem ser interpretados a partir de múltiplas perspectivas que se complementam e pelo fato de que a língua é um recurso que combina simultaneamente três tipos de significados: ideacionais, interpessoais e textuais.

Eggins (2004) afirma que Halliday, ao aproximar a gramática de uma perspectiva semântica, aponta que em qualquer momento que se use a língua para interagir, uma das coisas que os interactantes estão fazendo é estabelecer relações: numa relação face a face, por exemplo, entre a pessoa que se fala naquele momento e com a pessoa que vai falar na sequência.

Para estabelecer essa relação, continua Eggins (2004), os falantes alternam os turnos de fala, ao alternar esses turnos, em troca, assumem diferentes papéis de fala. Esses papéis de fala podem ser utilizados para oferecer, exigir ou trocar bens e serviços ou informações.

Para Halliday (1994), as funções de fala podem ser classificadas como: afirmação, pergunta, oferecimento ou comando. Toda a vez que alguém inicia um diálogo, utiliza uma dessas funções de fala e cada função de fala envolve um papel de fala e uma

escolha de um bem ou serviço. É preciso reconhecer, também, que após um falante iniciar o diálogo o outro precisa responder. Dessa forma, há uma escolha entre os interactantes de um iniciar a fala e o outro responder, estabelecendo, assim, uma troca.

Eggins (2004) afirma que a escolha de responder é limitada pelo movimento inicial da conversa. Toda vez que um dos interactantes assume um papel de fala, ele automaticamente designa um papel para aquele com quem interage. Para ilustrar essa ideia, Halliday resume esses papéis de acordo com o exposto no Quadro 3.

Quadro 3 – Papéis de fala nas trocas

<b>Bem trocado</b>		
<b>Papel de Fala</b>	<b>Informações</b>	<b>Bens e Serviços</b>
Dar	Afirmação	Oferecimento
Exigir	Pergunta	Comando

Fonte: Traduzido e adaptado de Halliday (1994, p. 69)

Portanto, conforme Quadro 3, a comunicação estabelece-se para dar ou pedir uma informação e, como resposta, oferecer ou obter bens ou serviços.

Durante a interação, portanto, há dois tipos de movimento de resposta do interlocutor para as exigências ou ofertas realizadas: apoio e confronto. Porém, Eggins (2004) afirma que o movimento de confronto é o mais comum, conforme o que já havia sido elaborado por Halliday (1994) e apresentado no Quadro 4.

Quadro 4 – Pares de Funções de Fala

<b>Pares de Funções de Fala Iniciando e Respondendo</b>		
<b>Funções de Fala - Início</b>	<b>Funções de Fala - Resposta</b>	
	<b>Apoio</b>	<b>Confronto</b>
Oferecimento	Aceitação	Rejeição
Comando	Conformidade	Recusa
Afirmação	Reconhecimento	Contradição
Pergunta	Resposta	Renúncia

Fonte: Traduzido e adaptado de Halliday (1994, p. 69)

O Quadro 4 sintetiza as funções das respostas que podem se configurar, mediante a fala inicial de um dos interactantes.

### (i) A troca de informações: a estrutura gramatical das proposições

Uma das funções mais comuns na troca de informações é quando se debate a respeito de algum assunto. Em uma discussão, inicia-se a construção funcional gramatical para reconhecer na oração essa troca, de acordo com Eggins (2004).

O componente que é disseminado para frente e para trás é o que se chama de elemento **Modo** de oração, propositadamente com letra maiúscula, para designar e descrever a estrutura geral da oração. O outro componente é chamado **Resíduo**. Como a própria autora exemplifica, conforme Quadro 5:

Quadro 5 – Modo e Resíduo

<b>Modo</b>	<b>Resíduo</b>
Ele não era	físico

Fonte: Traduzido e adaptado de Eggins (2004, p. 149)

Para saber qual parte da oração é o Modo, é só verificar na sentença qual parte não pode desaparecer de forma alguma quando o respondente assume a sua posição.

### (ii) Modo e Resíduo

Eggins (2004) refere em sua obra que existem três elementos principais dos constituintes do Modo:

- (1) expressão de polaridade; tanto positiva (**SIM**), quanto negativa (**NÃO**);
- (2) um tipo de elemento nominal, o qual chamamos de **SUJEITO**;
- (3) um tipo de elemento verbal, o qual chamamos de **FINITO**.

Assim, já que a polaridade é um elemento que pode estar oculto na oração, o Sujeito sempre será expresso por um elemento nominal e o Finito por um elemento verbal.

Segundo Eggins (2004), a definição de **Sujeito** de acordo com Halliday e Matthiessen (2004) é de ele realizar algo sobre o qual a proposição pode ser afirmada ou negada. É a ele que é referido o sucesso ou o fracasso desta proposição.

Já o **Finito**, é o segundo constituinte oficial do Modo e sua função na oração é fazer a proposição definitiva para fixar a proposição de modo a discutir-se sobre este elemento. O Quadro 6 exemplifica os constituintes do Modo, Sujeito e Finito:

Quadro 6 - Sujeito e Finito

George	estava	lendo Henry James	ele	não estava?
<b>Sujeito</b>	<b>Finito</b>		<b>Sujeito</b>	<b>Finito</b>

Fonte: Traduzido e Adaptado de Eggins (2004, p. 152)

Já o **Resíduo** é o componente da oração que é o menos essencial e pode até ser omitido em algumas situações. Assim como o Modo, também possui algumas partes constituintes, como **Predicado** e **Complementos**. Nesta pesquisa, não nos ocupamos de analisá-lo.

Para o presente trabalho, o elemento substancial e utilizado para a análise dos *e-mails* da CNE é o Modo, em suas duas composições funcionais. Isso porque, um dos principais objetivos do trabalho é caracterizar a relação entre a CNE, docentes, demais funcionários e a direção e esta observação se constitui pelos pronomes e verbos de suas escolhas.

### (iii) Polaridade e Modalidade

O elemento Modo também manifesta-se na língua portuguesa através de recursos interpessoais como polaridade e modalidade, conforme Cabral (2008).

A polaridade encontra-se em respostas como SIM e NÃO, definindo um posicionamento claro e explícito do falante. Conforme Eggins (2004), a expressão da polaridade será positiva caso haja a palavra SIM e, por sua vez, negativa, caso haja a palavra NÃO.

Porém, este elemento da polaridade pode ser omitido, segundo a autora, sem comprometer o sentido da oração. Neste papel, o elemento sempre será enfatizado e manifestará uma entonação de escolha.

Eggins (2004) refere que entre estas duas polaridades há mais possibilidades de escolhas que representam diferentes caminhos nos quais o usuário da linguagem pode introduzir sua mensagem, expressando atitudes e julgamentos de diversas maneiras.

Neste sentido, é como Halliday (1994) refere-se à modalidade. Ele afirma que existem quatro tipos: probabilidade, usualidade, obrigação e inclinação; a probabilidade e a usualidade relacionam-se à proposições (declarações e perguntas), definindo-as como modalização. Já a obrigação e a inclinação estão mais relacionadas às ofertas e comandos, sendo definidas como modulação.

Podemos elencar alguns exemplos dos quatro tipos citados acima e temos:

- (a) **polaridade**: sim e não;
- (b) **probabilidade**: provavelmente, possivelmente, certamente;
- (c) **usualidade**: usualmente, às vezes, sempre, nunca;
- (d) **inclinação**: prontamente e possivelmente.

Os itens (b), (c) e (d) são considerados adjuntos de modo, expressando significados de probabilidade, conforme Eggins (2004). Eles proporcionam uma segunda chance do interactante inferir seu julgamento no que tange à probabilidade de uma proposição. Para reconhecer-se um adjunto de modo, de acordo com a autora, é preciso verificar se estão contidos em respostas elípticas.

Outra particularidade bastante comum de encontrar-se em orações é o **Vocativo**, de acordo com Cabral (2008). No entanto, o Vocativo não é nem parte do Modo e nem do Resíduo. Ele ocupa diversas posições nas orações e, normalmente, aparece nas interrogativas e imperativas.

Segundo Eggins (2004), os vocativos possuem a função de controlar o discurso ao designar um provável próximo interlocutor. Eles são identificados por substantivos em posições de nomes que não realizam a função nem de Sujeito, nem de Complemento, mas são usados para direcionar com quem se está falando.

## 1.6. Relações de poder

Ao retomar os estudos de Eggins (2004) sobre o Modo, Cabral (2008) afirma que o tipo de papel social desempenhado em uma situação produzirá um efeito no modo de como a linguagem é utilizada. Isso significa dizer que não falamos com um atendente de um mercado da mesma maneira como falamos com a nossa mãe, por exemplo.

No entanto, se faz necessário precisar quais aspectos do teor de cada situação são importantes e de que maneira.

Ainda de acordo com a autora, ela refere que esse teor de significado de cada situação pode ser dividido em três contínuos diferentes: poder, contato e envolvimento afetivo.

**(1) poder:** quais posições sociais e relações de poder estão envolvidas nos papéis sociais dos interactantes. Por exemplo: amigos possuem relações de poder iguais; para relações desiguais poderíamos citar um chefe e seu funcionário. A Figura 2, a seguir, esquematiza o **contínuo de poder** referido por Eggins.

Figura 2– Contínuo de Poder



Fonte: Adaptado de Eggins (2004).

**(2) contato:** interactantes que possuem contato frequente em suas relações ou se encontram-se ocasionalmente. Para exemplos de contato frequente, podemos citar maridos e esposas; contatos ocasionais, parentes distantes. A Figura 3, a seguir, esquematiza o **contínuo de contato** idealizado por Eggins.

Figura 3 - Contínuo de Contato



Fonte: Adaptado de Eggins (2004).

**(3) envolvimento afetivo:** o grau de envolvimento afetivo entre os interactantes é baixo ou alto. Tal aspecto revela a dimensão do envolvimento emocional ou do comprometimento em alguma situação. Por exemplo: amigos possuem um envolvimento afetivo alto; colegas de trabalho possuem um envolvimento afetivo baixo. A Figura 4, a seguir, representa o **contínuo de envolvimento afetivo** idealizado Eggins.

Figura 4- Contínuo de Envolvimento Afetivo



Fonte: Adaptado de Eggins (2004).

Assim, ao verificarmos as relações de poder, frequência de contato e nível envolvimento afetivo estabelecidas entre a CNE e seus interlocutores, no capítulo de análise, observaremos mais precisamente os motivos pelos quais as escolhas em seus *e-mails* são realizadas.

### 1.7. Síntese do capítulo

Neste capítulo, descrevemos as principais teorias que embasam esta pesquisa. Buscamos pautar o entendimento para o capítulo de análise e discussão de dados como contexto e linguagem, intimamente ligados, organizam-se de maneira diversa para realizar o gênero, pois analisa a linguagem em uso em um contexto de cultura

específico. Neste sentido, a LSF e sua metafunção interpessoal são fundamentais para compreender de que maneira as escolhas linguísticas feitas pela CNE em seus *e-mails* estabelecem a relação com seus colaboradores e de que maneira constroem sentidos, permitindo, assim, que se possa caracterizar, por meio das escolhas lexicogramaticais nos textos, como estes configuram o gênero a que o texto pertence.

No próximo capítulo, apresentamos os dados relativos à metodologia utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa e que se mostra mais adequada com base no arcabouço teóricos apresentado neste primeiro capítulo.



## CAPÍTULO II

### METODOLOGIA DA PESQUISA

No presente capítulo, apresentamos os aspectos metodológicos da pesquisa no que se refere ao seu itinerário de desenvolvimento e descrição: o objetivo, as perguntas norteadoras da pesquisa, o tipo de pesquisa, o contexto no qual está inserida, ou seja, o universo profissional no qual este trabalho teve origem e que propiciaram e provocaram a produção dos textos da Coordenadora de Negócios Educacionais (CNE), os participantes, os instrumentos e o processo de geração de dados e a ferramenta de análise dos dados.

Para que a análise desta pesquisa pudesse ser realizada, os dados foram gerados e submetidos à ferramenta computacional *AntConc 3.2.1*, partindo-se do levantamento de palavras com maior amplitude e saliência no *corpus*, tais como pronomes, verbos e da observação da presença ou ausência do advérbio *não* no sentido de verificar a polaridade ou modalidade no discurso da CNE.

#### 2.1. Objetivo e perguntas da pesquisa

Nesta pesquisa, sob a perspectiva sistêmico-funcional, temos o objetivo de analisar os *e-mails* produzidos pela CNE na interação escrita com os funcionários com quem interage na instituição em que trabalha. O foco é conceber o grupo de textos como um gênero (MARTIN; ROSE, 2008) no contexto de cultura (HALLIDAY, 1989) referido e verificar as marcas linguísticas que caracterizam as relações interpessoais dos produtores textuais e os papéis sociais que destas relações passam a compor o cenário. Para que tal objetivo pudesse ser atingido, guiaram esta pesquisa as seguintes perguntas de pesquisa:

(1) Quais aspectos permitem classificar os textos produzidos pela CNE como um gênero e de que maneira se caracteriza a estrutura esquemática dos *e-mails* por ela escritos?

(2) Quais marcas linguísticas constroem sentidos interpessoais nos *e-mails* produzidos pela CNE?

(3) Quais papéis são desempenhados pela CNE e quais são atribuídos a seus interlocutores nos textos produzidos?

## **2.2. A pesquisa quali**quantitativa

Esta pesquisa possui base quantiquantitativa, pois se propõe a verificar dados quantitativamente organizados e, assim, caracterizá-los e interpretá-los de acordo com o contexto no qual foram gerados.

Em sua obra de 1999, Laville e Dionne referem que, um pesquisador, para de maneira mais assertiva gerar os seus dados, deve descrevê-los com o auxílio de algumas medidas organizadoras de maneira a obter informações estatísticas que subsidiarão sua interpretação.

De acordo com os autores, a análise dos dados estatísticos auxiliam o pesquisador a julgar a presença ou ausência de vínculos significativos em relação as suas perguntas de pesquisa e permitem determinar a constância e intensidade desses vínculos.

Laville e Dionne (1999, p. 213) alertam para o fato de que os testes de dados estatísticos traduzem informações de caráter probabilístico e que, por esse motivo, possuem um valor limite, sendo necessário associá-los a um contexto que seja *possível* fazer relações *possíveis* com a realidade na qual estão inseridos.

Para interpretar tais resultados, o pesquisador deve ir além da leitura apressada, para integrá-los em um universo mais amplo em que poderão ter sentido. Esse universo é o dos fundamentos teóricos da pesquisa e dos conhecimentos já acumulados em torno das questões aí abordadas. Em suma, trata-se da bagagem que levou o pesquisador à sua hipótese e que vai ajudá-lo a dar significação ao que a pesquisa trouxe a captar os mecanismos das relações percebidas e a compreender o como e o porquê de sua presença.

Nesta perspectiva, a análise quantitativa permite ao pesquisador construir frequências numéricas e outros índices que veiculam boa parte do sentido dos conteúdos estatisticamente e este tipo de gênero de estudo é a maneira mais assertiva de atingir esses sentidos. Assim, a análise quantitativa precede a categorização dos elementos e permite alcançar o sentido dos dados como uma medida.

No que se refere ao seu aspecto qualitativo, Flick (2004) revela que sua relevância reside no fato da perspectiva abarcar uma pluralização considerável das esferas da vida, pois dialoga com a diversidade de ambientes, subculturas e estilos e formas de viver.

Esta diversificação compele os pesquisadores sociais a analisar os diversos contextos e situações, buscando metodologias indutivas. Isso significa dizer que, ao invés do pesquisador partir unicamente das teorias acadêmicas, são fundamentais “conceitos sensibilizadores” para abordar contextos sociais específicos, de acordo com Flick (2004). No entanto, o autor não desconsidera a perspectiva quantitativa como ponto de partida. Ele ressalta que os fenômenos observados devem ser classificados com sua frequência e distribuição, relacionando causas e validade para controlá-las o quanto possível. Tal medida exclui ao máximo a influência do pesquisador.

Outra consideração importante ressaltada por Flick (2004, p.20-22) são os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa que auxiliam na escolha correta de métodos e teorias para reflexões e aferições a serem realizadas.

Como resultado dessa escolha, o critério para avaliar o objeto de pesquisa, desse modo, perpassa pela escolha do método disponível a ser utilizado.

De acordo com Flick (2004), a maioria dos fenômenos da realidade não podem ser explicados isoladamente, pois resultam de uma complexidade inerente a eles. Além disso, é fundamental considerar as condições contextuais e compreender modelos estatísticos e empíricos, planejando métodos abertos que levem em consideração a característica complexa do objeto de estudo.

A pesquisa qualitativa também deve considerar as condições das pessoas envolvidas na pesquisa para entender a respeito do objeto, partindo do significado subjetivo e social a ele associado, segundo Flick (2004). De acordo com o autor, este tipo de

pesquisa estuda o objeto e as pessoas envolvidas e suas práticas sociais, suas formas de lidar com algum campo específico e suas inter-relações com o contexto concreto e, por sua vez, como os fatos se relacionam a eles.

Na pesquisa qualitativa, a relação que o pesquisador possui com o campo no qual o estudo está inserido é substancial, uma vez que esta comunicação é parte fundamental da produção de conhecimento.

Os aspectos subjetivos do pesquisador e daqueles que estão envolvidos são parte do processo e suas reflexões, observações, sentimentos e impressões podem tornar-se dados da interpretação e serem documentados.

Para esta pesquisa, por tratar-se de um estudo de aspectos subjetivos, na qual os textos da CNE são analisados para compreender de que maneira a linguagem utilizada por ela está inserida no contexto de cultura da empresa em que desempenha sua função, a pesquisa qualitativa permite analisar as relações sociais que neste ambiente específico são estabelecidas.

### **2.2.1. Variedade de abordagens e métodos na pesquisa qualitativa**

A pesquisa qualitativa não está pautada exclusivamente em apenas um aspecto metodológico ou abordagem teórica. Os diversos pontos de vista sobre o objeto da pesquisa e as discussões que deles derivam elaboram as interações e reconstroem as estruturas do campo social e de seus significados relacionados. Para Flick (2004), essa variedade de resultados reflete as diversas linhas de pensamento nesse tipo de pesquisa.

Esta pesquisa, portanto, é caracterizada como qualiquantitativa, pois está inserida nas condições e características supracitadas a respeito de seu caráter quantitativo e qualitativo. Seus dados foram gerados a partir de 461 *e-mails* trocados no mês de março de 2017, sem alteração de qualquer natureza, total ou parcial e do conteúdo dos textos, pautado nas orientações pedagógicas e administrativas da instituição, e para serem posteriormente analisados e interpretados.

Neste sentido, os aspectos essenciais da pesquisa referidos por Flick (2004) estão presentes neste trabalho, pois não podemos estudar e analisar isoladamente os textos da CNE e interpretar somente um dado estatístico retirado de seus *e-mails*; é

necessário considerar as condições da pesquisa, seus métodos, abordagens, seus participantes, as interpretações advindas deste cenário e o contexto no qual está inserido para ser possível relacionar essas variantes aos resultados específicos que daí surgiram.

### **2.3. O contexto da pesquisa**

Esta pesquisa foi desenvolvida em uma Escola Particular de Educação Profissional (EPEP), fundada em 1946, na cidade de São Paulo e que também está presente em todo território nacional e oferta cursos livres, técnicos, de Formação Inicial e Continuada (FIC), graduação e pós-graduação *lato sensu*.

Nessa instituição de ensino, as orientações para a prática pedagógica obedecem diretrizes educacionais definidas pela sede e que buscam garantir unicidade e padrão a respeito da metodologia para que a identidade da marca esteja presente nas estratégias de aprendizagem.

Além disso, da sede, também emanam determinações de ordem administrativa para que os preceitos da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) sejam assegurados, permitindo que a gestão de pessoas e da rotina de trabalho seja definida por um modelo mínimo presente em todas as unidades do instituto.

Em março de 2017, quando o *corpus* da pesquisa foi gerado, a pesquisadora já exercia o cargo de CNE e era responsável por orientar docentes a respeito das premissas educacionais e fazer a gestão de pessoas e de negócios da área.

A escolha do mês de coleta dos dados foi motivada: antes do início das aulas do Programa de Pós-Graduação da Unifesp para garantir que os textos escritos fossem isentos de qualquer interferência do conteúdo ministrado pelos professores no programa de pós-graduação cursado.

Além dos professores, a profissional também interagiu com outros funcionários da empresa: outros CNEs, a diretora, sua superiora imediata e funcionários de outros setores como a secretaria escolar, o atendimento e setor administrativo.

### **2.3.1. Participantes da pesquisa e interlocutores da CNE**

Uma vez que nosso objetivo é analisar os textos produzidos pela CNE em sua interação, nos textos que compõem o *corpus* estarão presentes, portanto, os interlocutores para quem as mensagens são enviadas, principalmente docentes da instituição e a direção a qual a CNE se reporta, como descritos a seguir.

#### **(i) A Coordenadora de Negócios Educacionais e pesquisadora**

A pesquisadora é funcionária da instituição em que os dados foram gerados desde 2008 e iniciou sua carreira como docente do curso de idiomas. Depois disso, foi convidada para atuar em cursos livres até julho de 2016, quando passou em um processo seletivo interno e passou a exercer a função de CNE.

Em seu manual de descrição de atividades, a organização disserta sobre a atuação de um CNE e como esta função deve ser conduzida. Dentre as ações, destacamos as de orientação aos docentes sob sua supervisão, pois são semelhantes às de um coordenador pedagógico em escolas de ensino fundamental ou médio ou de cursos livres, como pode ser observado em trabalhos sobre as funções e papéis do coordenador pedagógico, como os de Ninin (2009) e Polifemi (2007), por exemplo, e, dessa forma, conseguimos estabelecer um paralelo para interpretação e análise do *corpus*.

Além disso, o CNE atua em outras frentes de negócio como, por exemplo, gestão da oferta, análise de mercado, descrição da concorrência, controle do banco de horas dos docentes e articulação com gestores escolares do entorno e que impactam no entendimento da complexidade de seu trabalho.

Ninin (2009) afirma que os coordenadores pedagógicos são profissionais que em seu cotidiano possuem o hábito de conversarem e explicitarem aos professores quais são suas expectativas em relação às aulas ministradas por eles e estar ciente do que ocorre nesses eventos. A autora também informa que os coordenadores esperam que os professores trabalhem da maneira que a escola deseja, tendo como base as orientações valorativas da instituição, como seus documentos norteadores didático-pedagógicos.

Tais funções encontram correspondência com as do CNE que as deve executar aliadas às atividades que se encontram no âmbito da administração e gestão de pessoas.

A pesquisa de Polifemi (2007) ressalta que o trabalho de liderança dos coordenadores pedagógicos a respeito da proposta de conduzir a formação continuada dos professores é bastante desafiadora e deve envolver uma natureza de representação institucional, de seu papel como educador e como articular os valores do projeto político pedagógico da escola.

É possível, assim, encontrar na voz do autor reflexos da atuação do CNE, pois, além de obrigatoriamente atender a uma expectativa de caráter pedagógico, ele deve refletir a liderança sobre os docentes por meio da gestão de pessoas e demandas de mercado.

Portanto, o trabalho da CNE pode ser caracterizado como de mediação intensa de atuações que pertencem a diversas áreas do conhecimento e que pode ser compreendido dentro do âmbito do pensamento complexo proposto do Morin (2005), uma vez que o sociólogo e filósofo afirma que a função do coordenador pedagógico não pode ser reduzida a uma lei única ou a uma ideia simples; ele lida com ações reais que dialogam e negociam com o meio no qual está inserido e esse por sua vez é o lugar comum de tantos outros diálogos e negociações.

Neste aspecto fundamental de liderança e participação ativa, também destacamos a interação que a CNE mantém com os seus pares. Por esse motivo, também consideramos os *e-mails* trocados com os coordenadores de outras áreas de atuação da unidade, pois as demandas da instituição exigem o envolvimento de todos para a concretização dos inúmeros projetos a serem realizados.

A seguir discutiremos a respeito dos interlocutores da CNE cujos textos não compõem o *corpus* da pesquisa, mas são de fundamental importância para compreender o contexto de situação.

## **(ii) Os docentes**

Os docentes com os quais a CNE trocou e-mails durante o mês de março de 2017 compunham um grupo de 14 professores e possuíam formações diversas, como Letras, Pedagogia, Psicologia, Biologia e Administração. Isso porque, para ministrar

aula no programa profissional específico, o docente pode ter se graduado em variadas áreas do conhecimento, uma vez que a estrutura curricular é bastante heterogênea e busca capacitar o estudante para atuar no mundo do trabalho.

Dentre as inúmeras atribuições que estão sob sua responsabilidade, o manual de descrição de atividades da organização orienta que o professor deve elaborar os planos de aula de acordo com os documentos institucionais, realizar o acompanhamento pedagógico, lançar os diários de classe e auxiliar o coordenador da área a respeito dos equipamentos em sala de aula, insumos, necessidades educacionais, dificuldades e progresso dos estudantes e perspectivas mercadológicas no sentido de verificar a necessidade de manter ou retirar um título do portfólio que esteja sendo ofertado.

Neste sentido a relação estabelecida entre CNE e docentes é de suma importância para os desenvolvimento e sustentabilidade da área e, por isso, esta interação deve estar alinhada e ser a mais estreita possível para tentar garantir que os objetivos educacionais e econômicos sejam atingidos.

### **(iii) A Diretora**

Para que a instituição escolar possa funcionar de acordo com as exigências do Ministério da Educação (MEC) e seguir os pressupostos da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) brasileira, toda unidade deve contemplar em seu organograma um diretor escolar.

O diretor, dentre as diversas funções que possui, segundo o manual de descrição de atividades da instituição, é responsável por legitimar os registros educacionais, diplomas e certificados, garantir a lisura nos processos administrativos, acompanhar e participar do desenvolvimento educacional da unidade. A relação, dessa forma, com os coordenadores de área é bastante estreita, pois o diretor valida as decisões que emanam do grupo, orienta e os desenvolve na sua atuação.

Durante o período que o *corpus* foi gerado, a CNE também correspondeu-se por e-mail com a diretora da unidade para alinhar processos e ações e, por esse motivo, se faz importante analisar esta interação, pois desdobra-se em outras atividades realizadas com os docentes da área.



#### **(iv) Pares: Coordenadores (as) de Negócios Educacionais**

Conforme estudo de Polifemi (2007), a liderança é um dos processos de formação continuada de professores mais desafiadores para os coordenadores pedagógicos de escolas públicas e particulares. O papel do coordenador, além de sua atuação essencialmente educadora, envolve uma representação institucional, pois também requer o exercício de fazer valer a missão da escola e o projeto político pedagógico.

É bastante comum que coordenadores pedagógicos conversem e explicitem suas expectativas em relação às aulas dos professores, ao esperar que esses trabalhem conforme a escola deseja ao fundamentar suas ações didático-pedagógicas adotadas pela instituição educacional, segundo Ninin (2009).

Ainda de acordo com a autora, coordenadores tem como responsabilidade o desenvolvimento e crescimento profissional de professores e até outros coordenadores.

Neste sentido, o CNE da EPEP possui funções semelhantes a de um coordenador pedagógico de escolas públicas, de acordo com o relato por Polifemi e Ninin, pois além dessas atribuições acima descritas, o profissional deve realizar outras atividades, conforme manual de descrição de atividades da EPEP.

Dentre essas atividades, estão incluídas tarefas tais como: (a) realizar a gestão da oferta da escola; (b) preencher planilhas de oferta com as informações das turmas previstas em sistema, bem como suas despesas; (c) definir a oferta de cursos, projetos e eventos que acontecem no âmbito da escola ou fora dela; (d) avaliar a taxa de ocupação de turmas e, assim, pode até realizar ajustes nas vagas ofertadas para garantir o equilíbrio entre a composição de pagantes e bolsistas; (e) realizar análise de mercado e capacidade de garantia de entrega para atingir a meta educacional e financeira da escola; (f) realizar a gestão da infraestrutura de para os cursos; (g) orientar as equipes de apoio, como o setor de atendimento e secretaria; (h) analisar a quantidade de matrículas para adiar ou cancelar ofertas; (i) realizar a abertura e encerramento dos cursos e eventos da escola, apresentando-se como anfitrião e contato para qualquer tipo de consideração que o corpo discente possa vir a dar; (j) solicitar a confecção de contratos e aditamentos relativos à prestação de serviços para

a sua área de coordenação; (k) verificar e validar os lançamentos nos diários de classe; (l) atender alunos, pais e responsáveis e fornecedores para garantir o esclarecimento de dúvidas e questões educacionais e administrativas e até mediar conflitos; (m) realizar a customização de produtos educacionais para vendas corporativas; (n) levantar necessidades do corpo docente, recruta, seleciona, contrata e integra esses docentes; (o) participar das reuniões de representantes de sala para acolher as críticas e sugestões do corpo discente; (p) realizar *feedback* coma equipe que está sob sua orientação, praticando diálogo e integração da equipe; (q) orientar e acompanha todo trabalho realizado pelos docentes; (r) planejar, assessorar, subsidiar e compartilha informações da oferta com o diretor da escola, assuntos internos e metas corporativas; (s) acompanhar os relatórios de avaliação de reação e ser responsável por dar *feedback* às equipes neles mencionadas, além de outras tarefas que ocorrem de acordo com o andamento dos trabalhos ou de novas políticas implementadas e, como consequência, novas atribuições podem surgir.

Com base nos elementos de (a) a (s) acima elencados, percebemos que o trabalho realizado por um CNE envolve não apenas questões pedagógicas e educacionais, conforme expuseram Polifemi e Ninin, mas também devem garantir que demandas mercadológicas sejam atendidas para que processos institucionais internos e a saúde financeira da escola sejam preservados, de acordo com o manual de descrição de atividades da EPEP, ampliando, dessa forma, as tarefas pedagógico-educacionais e estendendo, assim, ao campo dos negócios, envolvendo, como exemplificado, atividades do campo administrativo, mercadológico e financeiro.

#### **2.4. A composição do *corpus* de pesquisa**

Com o intuito de garantir que os textos escritos pela CNE estivessem isentos da influência dos conteúdos estudados durante o Programa de Pós-Graduação em Letras da Unifesp, foram selecionadas todas as 461 mensagens escritas durante o mês de março de 2017, antes do início das aulas.

Por se tratar de um conteúdo interno de uma empresa privada, os nomes dos interactantes foram substituídos pelas iniciais no capítulo de análise, assim como seus apelidos, e os termos específicos que revelam a identidade da empresa apareceram

em formato de sigla. Além disso, os endereços de *e-mail* e a assinatura dos funcionários também foram omitidos.

Algumas mensagens são continuidade de outras que já estavam sendo trocadas em períodos anteriores ao da coleta de dados, mas fazem parte dos assuntos debatidos no âmbito pedagógico e administrativo e que reverberaram em ações no período referido. Por esse motivo, este histórico também foi considerado para a análise.

## 2.5. Instrumentos de coleta e análise de dados

Uma vez que os *e-mails* escritos pela CNE já haviam sido enviados no mês de março 2017, em maio, quando os dados foram gerados, compilados e organizados, a caixa de “mensagens enviadas” do *Outlook* foi acessada e foram selecionadas todas as mensagens entre 1º e 31 de março de 2017.

Os *e-mails* que passaram a compor o *corpus* desta pesquisa foram copiados e colados em um arquivo no programa *Word*. Posteriormente, foram salvos com extensão txt, ou seja, somente texto, sem formatações. O objetivo deste procedimento está relacionado ao fato de que pudessem ser explorados quantitativamente por meio da ferramenta *AntConc*, desenvolvida por Laurence Anthony<sup>1</sup>, e analisados qualitativamente a partir de princípios teórico-metodológicos da GSF (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014).

## 2.6. O programa *AntConc*

De acordo com o estudo desenvolvido por Alberts-Franco (2015), o programa *AntConc* utiliza um editor de textos *ActiveState Komodo* e funciona em qualquer ambiente *Windows®*, *Macintosh OSX®* e *Linux®*.

Este programa é gratuito e possui as seguintes ferramentas que possibilitam gerar dados a partir do *corpus* escolhido: *Concordance*, *Concordance Plot*, *File View*, *Clusters*, *Collocates*, *Word List* e *Keyword List*. Dessas ferramentas, dada a natureza

---

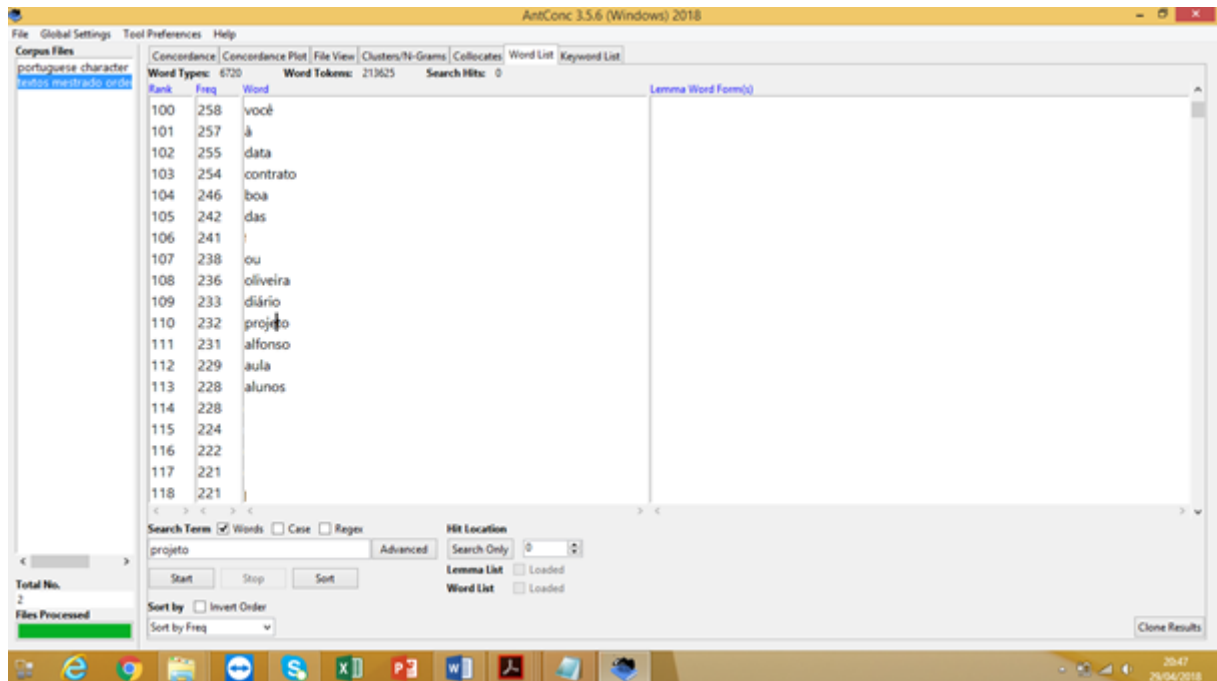
<sup>1</sup> Disponível em: <https://www.laurenceanthony.net/software/antconc/>

e os objetivos desta pesquisa, utilizamos apenas o *Word List* e o *Concordance*. Essas ferramentas possuem as seguintes funções:

- **Word List:** gera uma lista, em ordem alfabética ou por frequência, de todas as palavras que constam dos arquivos selecionados para a análise linguística (ALBERTS-FRANCO, 2015). Conforme Berber Sardinha (2004) também já enfatizava, a criação dessa lista de palavras, ordenadas alfabeticamente e classificadas por ordem de frequência, colaborou substancialmente para esta pesquisa, uma vez que submetemos os 461 *e-mails* à ferramenta e os itens mais frequentes foram: *peçoal*, *voçê/vocês*, *eu*, *não*, *poderia/podemos* e *estou/estamos*.
- **Concordance:** gera linhas de concordância de um determinado termo a partir dos textos analisados pelo pesquisador, conforme Alberts-Franco (2015). Com base nos itens lexicogramaticais obtidos da lista de palavras mais frequentes, estas foram submetidas ao *Concordance*. Assim, obtivemos as concordâncias dessas palavras analisadas na seção 3.3. do **Capítulo III – Análise e Discussão de Dados**. Berber Sardinha (2004) refere que essa ferramenta produz concordâncias ou listagens das ocorrências de um item específico (chamado palavra de busca ou nóduo que pode ser formado por uma ou mais palavras) acompanhado do texto ao seu redor (o contexto) (p. 105).

Conheçamos o programa *AntConc*, utilizado nesta pesquisa, por meio das figuras apresentadas na sequência.

Selecionamos, na Figura 5, que foi editada para preservar a identidade dos interactantes e o nome da instituição, a tela da ferramenta *Word List* com a palavra “projeto”, escolhida aleatoriamente, para materializar o exemplo.

Figura 5 - Tela da ferramenta *Word List*


AntConc 3.5.6 (Windows) 2018

File Global Settings Tool Preferences Help

Corpus Files

portuguese character

todos mestrado ordo

Word Types: 6720 Word Tokens: 213625 Search Hits: 0

Rank	Freq	Word	Lemma Word Form(s)
100	258	você	
101	257	à	
102	255	data	
103	254	contrato	
104	246	boa	
105	242	das	
106	241		
107	238	ou	
108	236	oliveira	
109	233	diário	
110	232	projeto	
111	231	alfonso	
112	229	aula	
113	228	alunos	
114	228		
115	224		
116	222		
117	221		
118	221		

Search Term ☒ Words ☐ Case ☐ Regex ☐ HIT Location

projeto

Sort by ☐ Invert Order

Sort by Freq

Lemma List ☐ Loaded

Word List ☐ Loaded

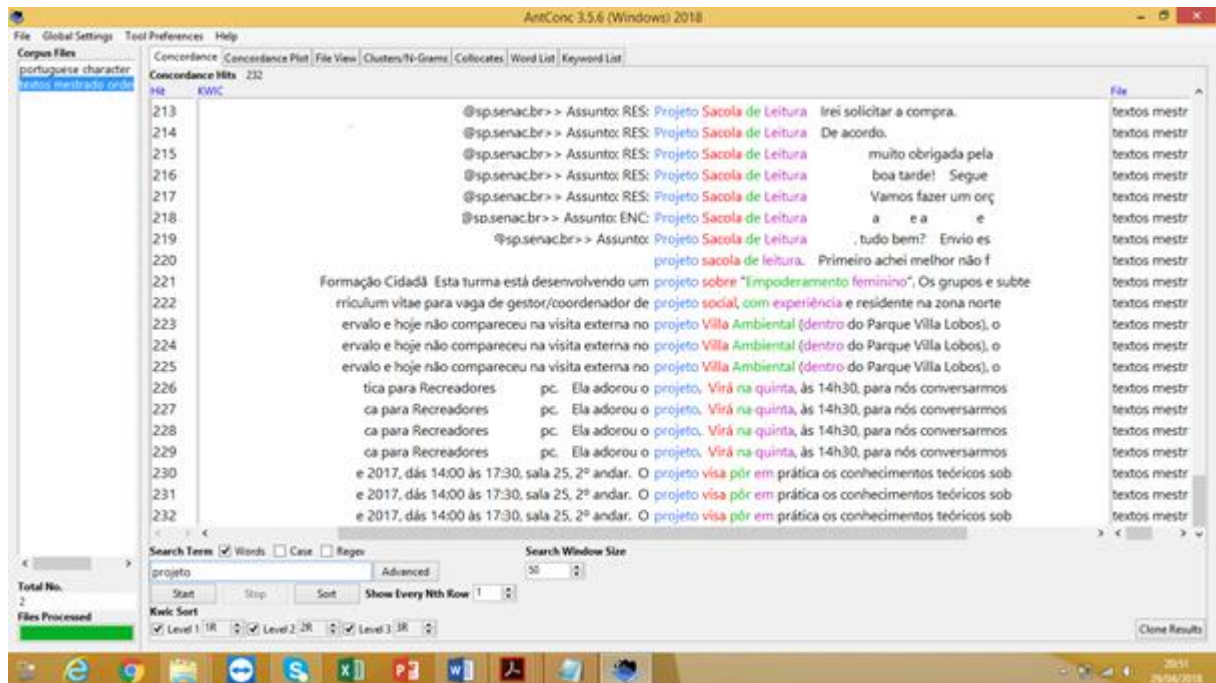
Total No. 2

Files Processed

20:47 26/04/2018

Fonte: Tela do AntConc com base nos dados da pesquisa

Como podemos observar, na segunda coluna da Figura 5, temos como resultado que a frequência da palavra “você” esteve presente 258 vezes nos textos da CNE.

Figura 6 - Tela da ferramenta *Concordance*

Fonte: Tela do AntConc com base nos dados da pesquisa

Ao clicar na tecla *Start*, na Figura 6, que foi editada para preservar a identidade dos interactantes e o nome da instituição, encontramos o local exato e em quais textos a palavra apareceu, na aba *Concordance*.

A palavra “projeto” aparece colorida em azul, pois foi definida como exemplo. Nesse caso específico, é um substantivo. Em vermelho, verde e roxo, as cores de palavras que se encontram posteriormente à escolhida é possível observar as estruturas gramaticais recorrentes que se formam no texto com a palavras em questão, abrindo horizontes para pesquisa e análises mais densas do *corpus*.

A partir desta análise quantitativa que o programa permite, podemos aferir a frequência dos termos e depois localizá-los nos trechos específicos dos *e-mails* em que se encontram. No caso desta pesquisa, especificamente, é possível verificar em qual *e-mail* as palavras escolhidas estão presentes e, dessa forma, a análise qualitativa pode ser realizada no sentido de percebermos a informação que os dados trazem e como se relacionam com sua recorrência nos textos no contexto de cultura (HALLIDAY, 1989), buscando seus significados.

No capítulo seguinte, o *corpus* gerado para esta pesquisa será analisado e explicitaremos como a análise dos dados será conduzida, promovendo um diálogo entre os dados obtidos e as teorias escolhidas para responder às perguntas de pesquisa e atender aos objetivos propostos.

O software *AntConc* foi utilizado para verificarmos as ocorrências mais expressivas dos textos da CNE, no que se refere ao significado interpessoal.

Os itens lexicogramaticais escolhidos para análise foram assim determinados dentre os quais tivessem maior amplitude e saliência no que se refere à metafunção interpessoal. Assim, a escolha deu-se por aqueles que representassem ao Sujeito e ao Sistema de Modalidade, possibilitando responder as perguntas de pesquisa deste trabalho.

O Quadro 7 reúne aqueles que atendem as delimitações da pesquisa

Quadro 7 - Itens lexicogramaticais analisados e suas ocorrências

<b>Itens analisados</b>	<b>Total de ocorrências</b>
<b>Pessoal</b>	103
<b>Você(s)</b>	348
<b>Eu</b>	169
<b>Não</b>	619
<b>Poderia/podemos</b>	121
<b>Estou/estamos</b>	176

Fonte: Elaborado pela autora com base no processamento do *corpus* de pesquisa.

A apresentação dos itens foi assim definida de acordo com a ordem elencada no Capítulo I – Fundamentação Teórica – item 1.5.1.2 – quanto à sequência do Modo e Resíduo, Sujeito e Finito, em virtude dos itens lexicogramaticais mais salientes.

## 2.7. Síntese do capítulo

Neste capítulo, foi realizada a apresentação do tipo de pesquisa, ou seja, uma pesquisa de cunho quantiquantitativo com base em dados reais gerados a partir de textos produzidos por uma CNE. Também foram apresentados os participantes que

interagem com a CNE e estão presentes nos textos que compõem o *corpus*. Além disso, delineamos os objetivos e as perguntas de pesquisa que nortearam este trabalho, assim como suas motivações e as razões pelas quais o referido *corpus* foi escolhido para desenvolvê-la.

Por fim, foi apresentada a ferramenta *AntConc*, utilizada para organizar e manusear os dados que servem de base para a análise deste trabalho.

No próximo capítulo, com base nos elementos metodológicos apresentados neste capítulo, procederemos à apresentação, análise e discussão dos dados como forma de responder às nossas perguntas de pesquisa.

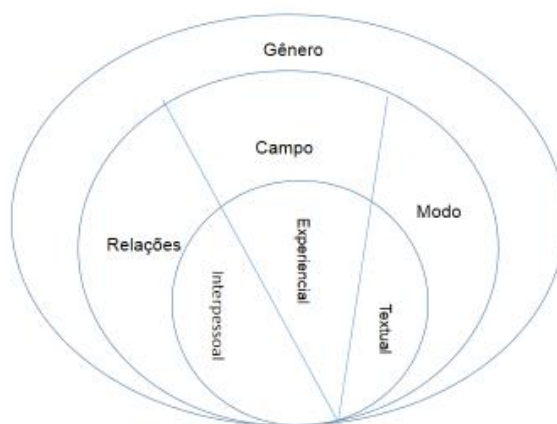


### CAPÍTULO III

#### ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

Neste capítulo, discutimos o contexto de cultura e o contexto de situação (HALLIDAY; HASAN, 1989) de onde emergiram os dados que compõem o *corpus* desta pesquisa, retomando a Figura 1 que norteia essa reflexão a respeito de gênero e já apresentada anteriormente:

Figura 1 - O gênero em relação à língua



Conforme a Figura 1 representa, o gênero é responsável por desenhar o papel das escolhas lexicogramaticais na realização da metafunção interpessoal, sua informalidade e formalidade, a polaridade e modalidade (EGGINS, 2004) e quais são os significados do uso dessas escolhas para os interactantes nesse contexto. Também apresentaremos os aspectos que asseguram os textos da CNE como gênero, com base em Martin (1992), e a estrutura esquemática dos *e-mails*.

Na sequência, serão apresentados, discutidos e analisados os dados gerados e que compõem o *corpus* objeto de pesquisa desta dissertação: *e-mails* produzidos por uma

Coordenadora de Negócios Educacionais (CNE) oriundos da interação escrita com os docentes sob sua coordenação, seus pares e a diretora a quem reporta. Os dados foram compilados a partir das mensagens trocadas no mês de março de 2017, no contexto de uma Escola Particular de Educação Profissional (EPEP). Neste sentido, buscamos apresentar o cenário do contexto de cultura e caracterizar o gênero “*e-mail* de solicitação de informação” com base na teoria de Halliday e Hasan (1989).

Na sequência, analisamos os elementos linguísticos presentes no corpus que fornecem subsídios para caracterizar a interação e suas marcas interpessoais.

Os dados para esta análise foram manuseados por meio da ferramenta *AntConc* 3.2.1, a partir do *corpus*, tais como pronomes, verbos e da observação da presença ou ausência do advérbio *não* no sentido de verificar a polaridade ou modalidade no discurso da CNE, com maior amplitude e saliência desse tipo de palavra.

### **3.1. O contexto de cultura: o gênero e a estrutura esquemática dos e-mails**

Os *e-mails* escritos pela CNE são utilizados para a comunicação interna na EPEP. Por essa razão, compreender o contexto de cultura e de situação é fundamental para entendermos como a interação entre os interactantes se realiza.

Observamos no capítulo I – Fundamentação Teórica – que a análise de gêneros defendida por Martin (1992) e retomada por Vian Jr. e Lima-Lopes (2005) está pautada pela LSF descrita por Halliday (1985) e Matthiessen (1995).

Vian Jr e Lima-Lopes (2005) nos apresentam gênero como um sistema linguístico estruturado em partes, com meios específicos para fins específicos, em uma perspectiva teleológica. Isso significa dizer que um texto é construído em estágios que conduzem os leitores a conclusões específicas de acordo com os meios definidos.

Por sua vez, esse sistema está passível de intervenções humanas e, dessa forma, sofre transformações, adquirindo seu caráter teleológico. Cada ação ou atividade do cotidiano humano é diferenciada e, portanto, produz gêneros diferenciados respondendo a objetivos diversos.

Neste sentido, os estudos realizados por Martin, de acordo com Vian Jr. e Lima-Lopes (2005), possuem uma abordagem que tem como foco principal a linguagem e sua

relação como uso e o modo como a linguagem e o seu contexto-social inter-relacionam-se.

Ainda segundo os dois autores, é necessário observar como a linguagem está formulada para uso para compreender as interações que se manifestam no cerne de um contexto de cultura específico, atentando-se aos objetivos comunicativos presentes nesse âmbito.

Esses objetivos comunicativos, conforme Vian Jr. e Lima-Lopes, se organizam em estágios, uma vez que não é possível transmitir todos os significados de um texto ao mesmo tempo. Dessa forma, o gênero compreende um processo orientado por motivações sociais realizado pelo registro.

Os textos escritos pela Coordenadora de Negócios Educacionais atendem a demandas da instituição inerentes a esse sistema particular que possui objetivos específicos que estão amparados pelo contexto de cultura da escola. Por esse motivo, seus *e-mails* são motivados por interações que aí se estabelecem.

Neste sentido, a Estrutura Potencial do Gênero (EPG) depende do conjunto de valores associados nessas interações estabelecidas, assim como, a configuração contextual (CC), que é a situação na qual o gênero se constitui. Portanto, a EPG e linguagem que realiza a mediação da atividade social nesta situação, estão essencialmente conectadas, fornecendo pistas para a compreensão de seus significados.

Martin (1992) refere que um gênero é composto por estágios que podem ser definidos como elementos componenciais responsáveis pelo desenvolvimento e pela realização de uma interação. Cada um desses elementos é definido por escolhas lexicogramaticais dos falantes/escritores que apontam para um objetivo específico.

Em nossa análise, foram observados os 461 *e-mails* trocados durante o mês de março de 2017 e um deles foi tomado como representativo do gênero para estabelecer uma estrutura esquemática geral, como apresentado no Quadro 8.

Alguns nomes e apelidos foram substituídos para preservação das identidades dos interactantes, com exceção da CNE que é autora desta pesquisa.

Quadro 8 - Estrutura esquemática de um dos *e-mails* do *corpus*

Texto do e-mail	Estágios
De: A.C.S.M.A.	(1) Remetente
Enviado em: quarta-feira, 1 de março de 2017	(2) Data
Para: F.C.L.S.F.	(3) Destinatário
CC: A.P.	(4) Com Cópia Para
Assunto: Reserva de Turmas	(5) Assunto
Olá, F.!	(6) Saudação
Por gentileza, você poderia responder à empresa?	(7) Conteúdo
Obrigada!	(8) Encerramento
A.C.S.M.A. EPEP	(9) Assinatura Digital

Fonte: Elaborado pela autora com base no *corpus* da pesquisa

Com base no *corpus* da pesquisa que foi utilizado para estabelecer a estrutura esquemática dos *e-mails*, de acordo com o modelo acima, o gênero configura-se pelos estágios de (1) a (9) no Quadro 8. Reapresentamos os estágios em sua sequência e as iniciais que utilizaremos posteriormente:

- (1) Remetente (RE);
- (2) Data e Horário (DH);
- (3) Destinatário (DT);
- (4) Com Cópia Para (CC);
- (5) Assunto (AS);
- (6) Saudação (SA);
- (7) Conteúdo do *e-mail* (CO);
- (8) Encerramento (EN);
- (9) Assinatura digital (AD).

Os elementos de (1) a (9), assim como suas abreviações, são utilizados para descrevermos a EPG dos e-mails. Como se pode depreender, os elementos (1), (2), (3), (4) e (5) do Quadro 8 formam juntos o cabeçalho que compõem todos os *e-mails*.

A função deste é registrar aquele que enviou a mensagem e, para futuras consultas, quando ela foi escrita caso o prazo seja importante para a solicitação em questão.

O elemento (6) representa a saudação. Este item pode conter escolhas lexicogramaticais de ordem formal ou informal, como o nome da pessoa ou seu apelido. A escolha depende da intenção da interação, ou seja, o objetivo específico e da relação existente entre os interactantes.

Já o elemento (7) materializa o objetivo específico do *e-mail*. Ele revela a motivação da interação e faz a descrição do que se espera. Neste caso, a CNE faz uma solicitação ao destinatário em questão: “Por gentileza, você poderia responder à empresa?”. As escolhas “Por gentileza”, “você” e do operador modal “poderia” revelam um tom formal, o que nos leva a perceber que o pedido é de ordem administrativa, havendo uma ordem velada no tom escolhido, colocando a CNE em posição de nível hierárquico superior ao do destinatário, fazendo uso de modalização.

O item (8) configura uma despedida ou agradecimento. Tal escolha pode variar em virtude de como a CNE deseja encerrar a interação: agradecendo a colaboração para sua solicitação ou simplesmente sendo polida. No exemplo acima descrito, é possível presumir que a opção por agradecer se faz em decorrência da solicitação que foi feita ao destinatário.

Ao final, há o elemento (9), a assinatura. Nele consta nome do remetente e de qual instituição ele faz parte, legitimando a posição de quem escreve o *e-mail* e de qual área/setor partiu a solicitação.

Com base nesses elementos, a estrutura esquemática, baseada nos modelos de Hasan (1989) e Eggins (1994), dos *e-mails* pode ser estabelecida de acordo com a Figura 7, já apresentada no capítulo de Fundamentação Teórica.

Figura 7- EPG dos *e-mails* da CNE

<b>RE^DH^DT^CC^AS^SA^CO^EN^AD</b>
-----------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora

Optamos por utilizar as iniciais de cada estágio para que a visualização do texto, como um todo, ficasse melhor evidenciada. Para os *e-mails* que compõem o corpus desta pesquisa, observamos que todos os estágios componentes dos *e-mails* e descritos são obrigatórios, especificamente, no caso da EPEP, contexto em que os *e-mails* foram produzidos.

Esta estrutura esquemática mostrou-se de fundamental importância para observarmos de que maneira a comunicação da CNE se estabelece em seus *e-mails*, quais estágios são obrigatórios e, assim, sempre presentes e quais são opcionais, podendo ser omitidos, conforme a relação da CNE/interlocutor se configura: formal ou informal.

Essa relação, CNE/interlocutor, está inserida em um conjunto de variáveis específicas de acordo com o contexto do cotidiano profissional. É o contexto de situação, descrito a seguir.

### 3.2. O contexto de situação: o Registro e suas variáveis

Esta interação CNE/interlocutor, conforme observamos no item 3.1, é definida por três variáveis, conforme preceituado por Halliday e Hasan (1989). Ao analisá-las em relação aos textos que compõem o *corpus* e como forma de caracterizá-las, podemos constatar, para cada uma delas:

- **Campo:** por estar relacionada à natureza da prática social, conforme observamos no capítulo de Fundamentação Teórica, reflete o tipo de ato que está sendo executado e seus motivos. Dessa forma, percebemos que, de uma maneira geral, os textos solicitam informações, fazem pedidos no que se refere à área de atuação da CNE e dos docentes e fornecem orientações sobre a prática pedagógica e administrativa.
- **Relações:** essa variável diz respeito à natureza da relação dos participantes do discurso. Neste caso, observamos de que maneira o nível hierárquico materializa a

metafunção interpessoal em virtude dos papéis sociais que cada um exerce na escola privada, executando suas funções: CNE possui um nível hierárquico superior ao dos docentes, legitimando sua função orientadora; mesmo nível de seus pares, validando sua interação horizontal e de nível hierárquico inferior ao da diretora, enfatizando o cumprimento de demandas institucionais e educacionais.

- **Modo:** no que se refere a essa variável, compreendemos que o papel da linguagem, nesta interação que se estabelece totalmente pelo modo escrito, é fundamental e decisiva para a concretização das demandas da escola.

De forma resumida, e como ponto de partida para a nossa análise, podemos estabelecer as seguintes características das variáveis de registro em relação aos *e-mails* produzidos pela CNE, conforme Quadro 9:

Quadro 9 – Variáveis de registro para os textos do *corpus*

Variável de registro	Características
Campo	<i>E-mails</i> solicitando informações dos professores; <i>E-mails</i> fornecendo informações à diretoria;
Relações	CNE e docentes; CNE e pares; CNE e demais funcionários da EPEP; CNE e diretoria
Modo	Escrito

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados

De acordo com Motta-Roth e Heberle (2005), as variáveis de registro mantêm profunda relação com os elementos opcionais e obrigatórios do gênero. Assim, o texto pode ser previsto por pistas de elementos contextuais e o contexto é definido a partir do conjunto de textos produzidos dentro de uma situação específica de um contexto de cultura.

### 3.3. Lexicogramática: os itens lexicais analisados

Com base na Gramática Sistêmico-Funcional (GSF) proposta por Halliday (1994) e já descrita no capítulo I, os sistemas de escolhas lexicogramaticais realizadas pelos

usuários geram verbos e substantivos para explicar os processos e os papéis de fala dos interactantes. Por esse motivo, os produtores textuais constroem uma gramática realizando ligações entre suas categorias e a realidade na qual estão inseridos.

Neste contexto relacional, no qual ocorre esta interação, representando papéis de fala de acordo com seus objetivos e motivações, a metafunção interpessoal permite codificar os significados de atitudes e relações sociais, expressando as razões pelas quais o contexto de situação se estabelece: oferecer, pedir ou trocar bens e serviços ou informações.

A partir desta ideia, optamos por analisar, a partir da lista de frequência no *AntConc*, itens lexicogramaticais nos *e-mails* da CNE, conforme exposto no capítulo de metodologia, que pudessem expressar e caracterizar sua relação com os destinatários de seus textos, conforme Quadro 7, para a qual foram selecionados somente os itens lexicogramaticais com ocorrências acima de 50 itens por ter representatividade no *corpus*.

Quadro 7- Itens lexicogramaticais analisados e suas ocorrências

<b>Itens analisados</b>	<b>Total de ocorrências</b>
<b>Pessoal</b>	103
<b>Você(s)</b>	348
<b>Eu</b>	169
<b>Não</b>	619
<b>Poderia/podemos</b>	121
<b>Estou/estamos</b>	176

Fonte: Elaborado pela autora com base no *corpus* de pesquisa.

Nas subseções de 3.3.1 a 3.3.6 a seguir, esses itens serão apresentados e analisados de acordo com suas ocorrências no *corpus* e como se caracterizam do ponto de vista lexicogramatical para a construção de sentidos nos e-mails.

### **3.3.1. O item PESSOAL como vocativo**

Conforme observamos no capítulo de Fundamentação Teórica, o item lexicogramatical vocativo não pertence nem ao Modo (Sujeito e Finito), nem ao Resíduo (Predicado e Complementos), de acordo com Cabral (2008).

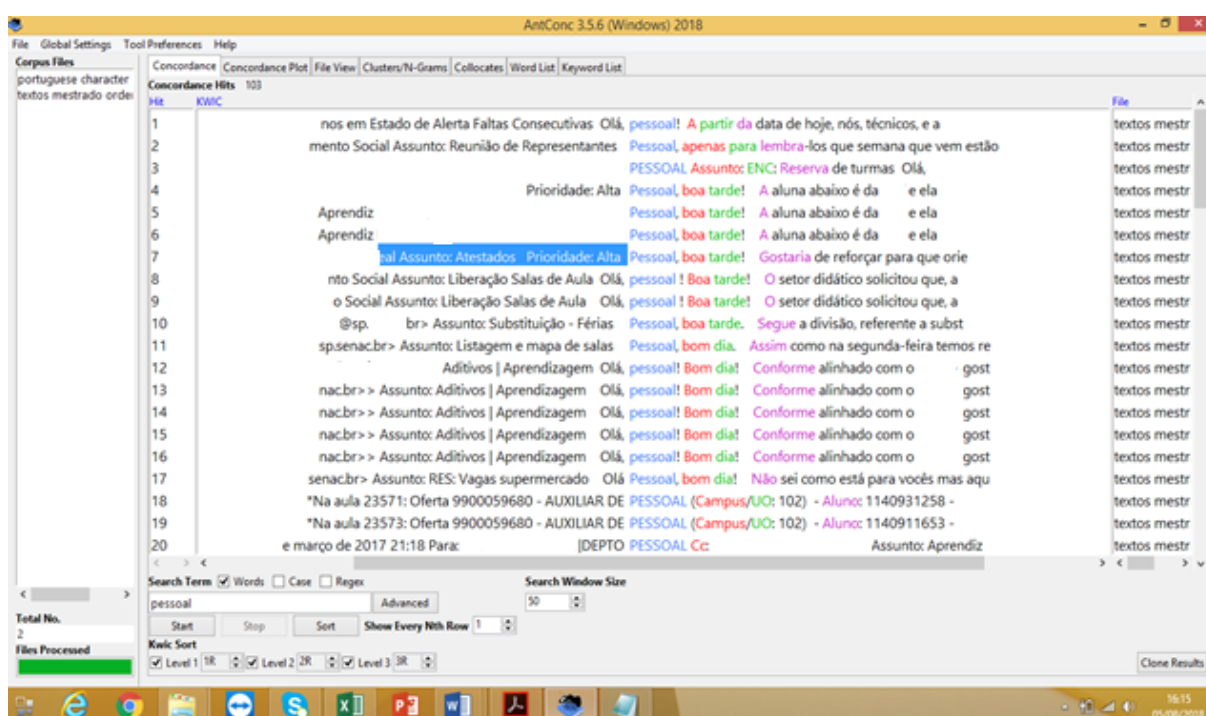


O item lexical “*Pessoal*” é recorrentemente utilizado nos *e-mails* pela CNE, totalizando 103 ocorrências de uso.

Quando a CNE dirige-se à sua equipe para dar orientações ou exigir algum tipo de posicionamento, o utiliza para introduzir sua fala ou realizar alguma saudação. No entanto, também encontramos o uso deste item como um substantivo para designar um grupo de pessoas, bem como um adjetivo que qualifica o tipo de setor no qual algum funcionário trabalha. É o caso de “departamento de pessoal” ou “gerência de pessoal”.

Na Figura 8, que foi editada para preservar a identidade dos interactantes e o nome da instituição, podemos verificar parte da tela do programa *AntConc* na qual podemos verificar algumas ocorrências do item foi selecionado.

Figura 8- Tela da lista gerada pela aba *Concordance* na ocorrência do item *Pessoal*



Fonte: Tela do *AntConc* com base nos dados da pesquisa

Como podemos verificar em relação às ocorrências do item *peçoal*, a CNE o utiliza para introduzir sua fala ao grupo de docentes, fazendo um chamamento para proferir alguma exigência, orientação ou pedido. Porém, também encontramos outros usos para o elemento que dialogam com o fazer o profissional dela.

No Quadro 10, agrupamos as classes gramaticais que aparecem à direita da palavra *peessoal*, que está na cor azul, considerando até as 3 primeiras, conforme destaque colorido do programa, na seguinte sequência de cores: vermelho, verde e roxo; e também consideramos uma forma de ocorrência com apenas uma palavra que antecede o item. Neste caso, é a interjeição *olá*. Isso porque, o vocativo, por ser utilizado como saudação, em algumas ocorrências, não apresentava nenhuma palavra na frase logo após esse uso específico.

Quadro 10 – Ocorrências de *Pessoal* com combinações nas frases e orações

Item	Classe	Exemplos	Total de Ocorrências
	Interjeição + <i>peessoal</i>	Olá, <i>peessoal</i> !	23
Pessoal +	Adjetivo + substantivo	<i>Pessoal</i> , (saudação)!	6
	Operador Verbal	<i>Pessoal</i> , compartilho.	6
	Preposição	<i>Pessoal</i> , para...	13
	Advérbio	<i>Pessoal</i> , hoje...	4
Pessoal	Função de Adjetivo	...Gerência de <i>Pessoal</i> ...	51
<b>TOTAL</b>			103

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados

Pela análise do Quadro 10, observamos que o uso do item *peessoal* ocorre predominantemente, aparecendo 51 vezes, como função de adjetivo, desvinculada da função de vocativo, em situações como nos exemplos de [1] a [3]:

[1] ...algo **peessoal** que represente o dono da camiseta. [e-mail de 10/03/17]

[2] ...cuidando dos assuntos da área de **peessoal**. [e-mail de 21/03/17]

[3] ...foi muito importante para sua vida profissional e **peessoal**. [e-mail de 22/03/17]

Essa observação reforça o caráter do papel administrativo que a CNE desempenha em seu ambiente de trabalho, ampliando as atribuições de seu cargo que não ficam restritos à coordenação pedagógica. Neste sentido, o contínuo de poder demonstra-se desigual, caracterizando uma relação chefe/empregado, de contato frequente, mas envolvimento afetivo baixo.

A segunda ocorrência mais observada, com 23 repetições, mostra-se no estágio de saudação, junto à interjeição *olá*, em situações como as ilustradas em [4] a [6]:

[4] Olá, **peessoal!** Bom dia! Conforme alinhado... [e-mail de 06/03/17]

[5] Olá, **peessoal!** Boa tarde! O setor didático... [e-mail de 09/03/17]

[6] Olá, **peessoal!** A partir de hoje... [e-mail de 23/03/17]

Nessa ocorrência como a segunda maior menção da palavra *peessoa*/notamos um tom mais leve, desprovido de um rigor mais formal. Pelo exemplo [5], percebemos que o assunto leva à discussão e orientação de pormenores de ordem educacional. Dessa forma, podemos notar que, ao orientar os docentes a respeito de questões pedagógicas, as escolhas da CNE tendem a opções mais sutis, menos hierárquicas. Assim, podemos notar, conforme Eggins (2004), que mesmo que a relação de poder é desigual, o contato é requente e o envolvimento afetivo tende a ser um pouco mais alto.

Vejamos abaixo a reprodução do conteúdo de um *e-mail* escrito pela CNE, sem os demais estágios obrigatórios, do dia 02 de março de 2017. Os interlocutores são seus pares, ou seja, demais CNEs:

Exemplo 1: -*Email* de 02 de março de 2017

Pessoal, pc.

Muito obrigada pela colaboração.

Beijo,

A.C.S.M.A

EPEP

Fonte: *Corpus* da pesquisa

Ao retomarmos a análise por meio dos contínuos estabelecidos por Eggins (2004), uma vez que a CNE escreve para seus pares, notamos que a relação de poder estabelecida é igualitária, pois desempenham o mesmo cargo hierárquico. Assim, notamos que o envolvimento afetivo tende ao alto, pois trata-se de uma relação igualitária na hierarquia da EPEP. Percebemos isso ao verificar, por exemplo, a escolha do item lexical de encerramento “Beijo” que sugere ausência de formalidade e uma aproximação da CNE com seus interlocutores.

Analisemos o conteúdo do *e-mail* a seguir, de mesma data, que foi endereçado aos docentes que estão sob a orientação da CNE:

Exemplo 2: *E-mail* 2 de 02 de março de 2017

Pessoal, pc.

Caso tenham algum aluno nas condições abaixo, nos informem, por favor.

Obrigada,

A.C.S.M.A.

EPEP

Fonte: *Corpus* da pesquisa

A CNE opta por utilizar o mesmo vocativo do *e-mail* anterior para dirigir-se aos seus interlocutores que, neste caso, são seus subordinados. Ao verificarmos este exemplo, notamos um tom mais formal. Isso porque, ao encerrar a mensagem, a CNE finaliza com “Obrigada”. Tal termo denota que o envolvimento afetivo, conforme no contínuo de Eggins (2004) é baixo, reforçando, também que a relação de poder é desigual, apesar do contato ser frequente com sua equipe.

Vejamos, abaixo, o conteúdo do *e-mail* enviado aos colaboradores da secretaria na data de 06 de março de 2017:

Exemplo 3: *E-mail* de 06 de março de 2017

Olá, pessoal! Bom dia!

Conforme alinhado com o G., gostaria de solicitar que quando algum aditivo de contrato da Aprendizagem for entregue na secretaria, eu, F. e F. sejamos informados para realizarmos o controle e acompanhamento.

Muito obrigada a todos!

A.C.S.M.A.

EPEP

Fonte: *Corpus* da pesquisa

Uma vez que os colaboradores da secretaria não estão subordinados à CNE, o envolvimento afetivo pode ser considerado como moderado. Tal observação se faz,

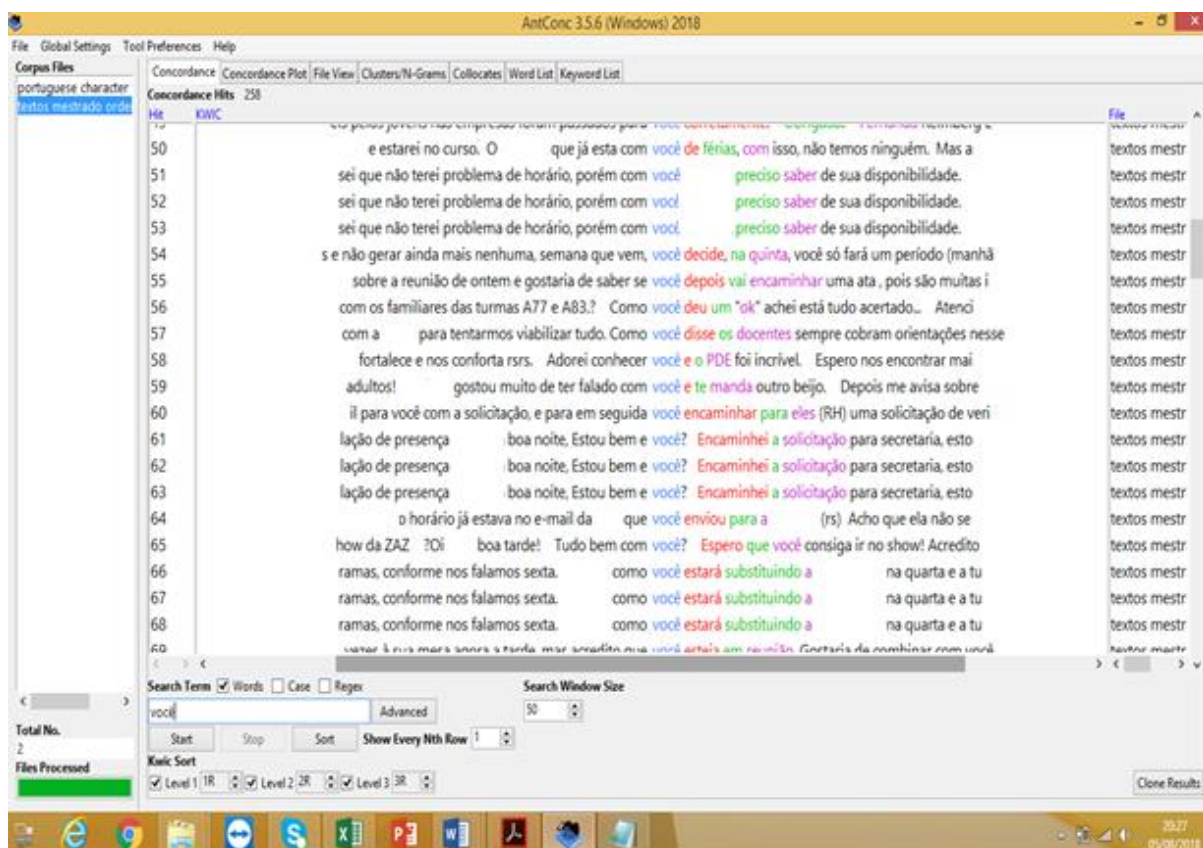
em virtude dos funcionários desse setor constituírem-se como parceiros de trabalho e que colaborarem para que os processos executados pela CNE possam ser bem desenvolvidos. Portanto, a relação de poder tende ao igual, pois não há, neste caso, uma relação de hierarquia. Dessa forma, podemos notar, no encerramento do *e-mail*, um tom formal, mas que tende ao informal e diferente do utilizado pela CNE com os docentes “Muito obrigada a todos!”.

Com base nessas considerações, temos um indicativo de que, quando a CNE escreve seus textos a respeito de questões administrativas, a tendência é que adquiram um caráter mais assertivo, fazendo-a assumir um papel de chefia mais explícito, denotando relação de poder desigual, contato frequente e envolvimento afetivo baixo; quando escreve a respeito de questões educacionais, há a impressão de que seu tom seja mais ameno, aproximando-se dos docentes; ou seja, relação de poder desigual, contato frequente, mas envolvimento afetivo tendendo a alto. Dessa maneira, vemos, inicialmente, um movimento pendular entre o distanciamento pela posição hierárquica superior e a aproximação, assumindo o papel de educadora como todos os integrantes da equipe.

No entanto, essa possibilidade poderá ser corroborada por meio da análise dos demais itens para nos certificarmos desta primeira observação.

### **3.3.2. Os itens VOCÊ/VOCÊS como sujeito**

Os itens *você* e *vocês* pertencem ao elemento Modo na oração, conforme Eggins (2004), o Sujeito é representado por um tipo de elemento pronominal realizando uma proposição que pode ser afirmada ou negada e aparecem nos textos da CNE, 258 e 90 vezes, respectivamente.

Figura 9- Tela da aba *Concordance* sobre a ocorrência do item *Você*

Fonte: Tela do AntConc com base nos dados da pesquisa

As 258 ocorrências para esse item obedecem às configurações que podem ser observadas no Quadro 11.

Quadro 11 – Ocorrências de *Você* com combinações nas frases e orações

Item	Classe	Exemplos	Total de Ocorrências
Você +	Artigo	... você a planilha...	7
	Pronome	... você a recebeu...	5
	Pronome (final da frase)	...encaminho pra você.	22
	Verbo	...você esteve em visita?	155
	Preposição	Conto com você para...	8
	Advérbio	...para você corretamente.	46
	Conjunção	...você com muita...	11
	Substantivo próprio	Você S/A	2
	Adjetivo	...a você ótimas...	2
<b>TOTAL</b>			<b>258</b>

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados

Pelos dados numéricos do Quadro 11, podemos observar que a combinação mais predominante é do item *você + verbo*, totalizando 155 ocorrências nos textos da CNE, como ilustram os exemplos de [7] a [9]:

[7] ...O que **você** acha? [e-mail de 02/03/17]

[8] D., como **você** estará substituindo... [e-mail de 20/03/17]

[9] Como **você** deu um “ok”, achei... [e-mail de 24/03/17]

Para verificarmos se este fenômeno se repete com o item *vocês*, vejamos as combinações possíveis no Quadro 12:

Quadro 12 - Ocorrências de *Vocês* com combinações nas frases e orações

Item	Classe	Exemplos	Total de Ocorrências
Vocês +	Artigo	...a vocês uma...	11
	Pronome	...vocês nos retornarem...	8
	Pronome (final da frase)	Tudo bem para vocês?	26
	Verbo	Como vocês pensam em...	35
	Preposição	...vocês para cobrir...	2
	Advérbio	...ter vocês aqui!	2
	Conjunção	...para vocês mas aqui...	5
	Substantivo	...vocês mesmos...	1
<b>TOTAL</b>			90

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados

Conforme ocorrido no Quadro 12, o item *vocês* repete o mesmo padrão e sua combinação mais expressiva é junto a um verbo, como podemos analisar no Quadro 11 e exemplificados de [10] a [12]:

[10] D., **você** consegue enviar o documento, por favor ainda hoje? [e-mail de 10/03/17]

[11] J., **você** poderia atualizar... [e-mail de 15/03/17]

[12] ...como **vocês** sabem, o aumento... [e-mail de 29/03/17]

Tal fato pode indicar que os processos institucionais diversos solicitados aos docentes para que eles os executem são de extrema importância para que as premissas institucionais possam ser cumpridas. Mais uma vez, ao solicitar que a equipe execute

suas funções, a CNE assume postura na qual ordena e orienta as ações do grupo, assumindo uma conduta de nível hierárquico superior.

Neste item analisado, verificamos que a relação de poder entre a CNE e seus interlocutores é desigual. Ela emana as ordens que precisam ser cumpridas, mesmo de maneira informal, utilizando o pronome você, pois o contato frequente permite tal escolha, porém, o grau de envolvimento afetivo é médio. Isso faz com que ela possa dirigir-se a essas pessoas dessa maneira específica, sem pender a relação para amizade.

Analisemos mais um exemplo do conteúdo de um *e-mail* de 03 de março de 2017 destinado a um único docente:

Exemplo 4: *E-mail* de 03 de março de 2017

Oi, M.!

Que bom! Melhor assim que os alunos estejam em atividade externa.

Não há ninguém para substituí-lo, infelizmente.

Dessa forma, para não prejudicar o aluno, sugiro que você participe da próxima turma em maio e não cancelemos a aula.

Tudo bem?

A.C.S.M.A.

EPEP

Fonte: *Corpus* da pesquisa

A CNE faz um apontamento ao docente no que se refere a uma possível substituição dele. Mesmo exercendo um tom formal, o que reforça a relação desigual de poder, ela busca utilizar expressões que suavizam as determinações administrativas, tais como “Que bom!” e “Tudo bem?” e, assim, promove um envolvimento afetivo mais alto para aproximar-se do docente com o intuito de ser compreendida.

Em outro e-mail escrito pela CNE com data de 01 de março de 2017, analisamos a escolha do item *vocês*:



Exemplo 5: *E-mail* de 01 de março de 2017

D. e A., boa tarde!

As aprendizes abaixo são alunas de vocês?

Por gentileza, enviar laudo.

Obrigada!

A.C.S.M.A.

EPEP

Fonte: *Corpus* da pesquisa

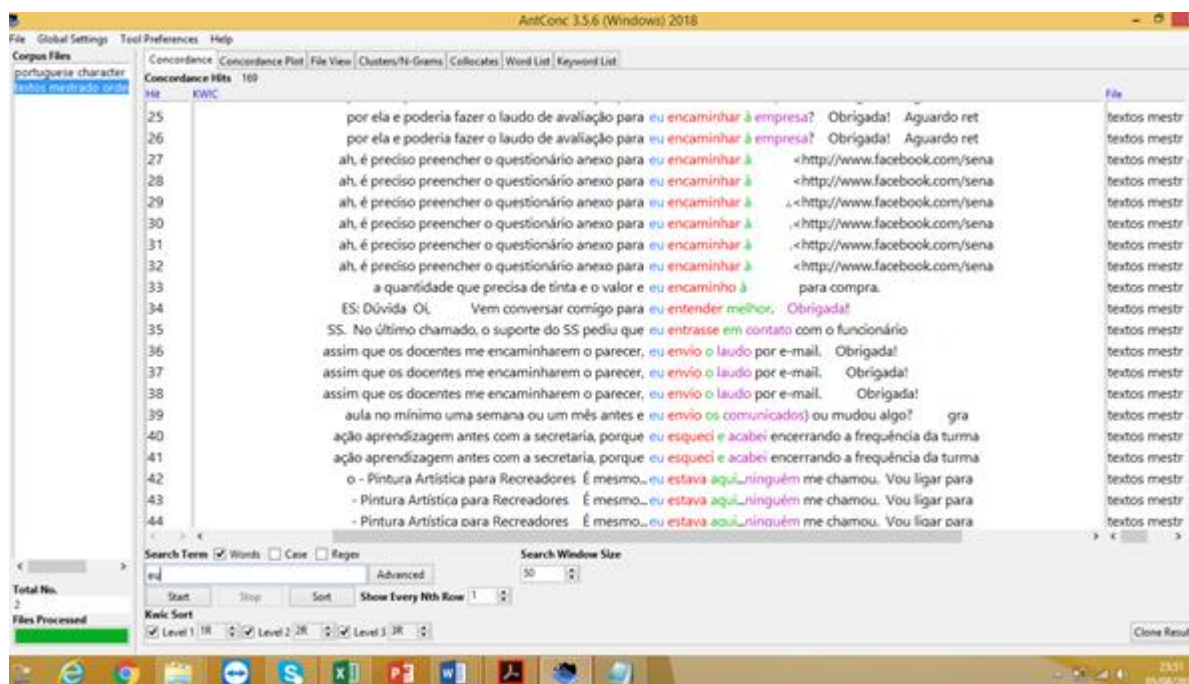
Ao dirigir-se a dois docentes simultaneamente, a CNE solicita um documento que faz parte de um processo administrativo que precisa ser executado. Percebemos isso, ao observar a oração “Por gentileza, enviar laudo.”, denotando formalidade. Dessa forma, vemos que a relação de poder é desigual, pois há uma ordem demandada pela CNE a ser realizada pelos docentes, o contato é frequente e o envolvimento afetivo baixo, pois é preciso que a solicitação seja cumprida.

### 3.3.3 O item EU como sujeito

Assim como no subitem 3.2, o elemento lexicogramatical *eu* faz parte do Modo e está enquadrado no grupo pronominal que representa o Sujeito, de acordo com Eggins (2004).

A Figura 10 representa a lista *Concordance* do Sujeito *eu*.

Figura 10- Tela da gerada pela aba *Concordance* sobre a ocorrência do item *Eu*



Fonte: Tela do *AntConc* com base nos dados da pesquisa

A palavra *eu* aparece 169 vezes combinada de diferentes maneiras, conforme observaremos no Quadro 13 que refere de que formas tais combinações ocorrem e buscamos compreender os objetivos das escolhas realizadas.

Quadro 13 - Ocorrências de *Eu* com combinações nos *e-mails*

Item	Classe	Exemplos	Total de Ocorrências
Eu +	Artigo	...eu me programar...	2
	Pronome	Eu a percebo...	8
	Verbo	...eu sugiro que divida...	125
	Advérbio	...eu ainda preciso...	22
	Conjunção	...eu e alguns docentes...	5
	Substantivo	Eu Jovem...	7
<b>TOTAL</b>			<b>169</b>

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa

A partir dos elementos exibidos na Tabela 5, percebemos que o papel do elemento *eu* centraliza grande parte das tarefas a serem executadas, pois sua combinação com verbos representa 125 vezes das 169 ocorrências presentes nos textos. Ao mesmo

tempo que ela designa para si algumas atividades a serem realizadas, ela também determina quem as fará e de que maneira. Observemos os exemplos de [13] a [15]:

[13] ...**eu** envio o laudo por *e-mail*. [*e-mail* de 01/03/17]

[14] Os professores e **eu** fazemos esse controle. [*e-mail* de 23/03/17]

[15] ...**eu** pensei que já poderia solicitar... [*e-mail* de 28/03/17]

Com base nos exemplos de [13] a [15] com o item *eu*, a CNE é bastante atuante e além de realizar as atividades, orienta e determina quem conduzirá as outras a serem realizadas, legitimando o seu papel hierárquico. Ao exigir, ela distancia-se de seus subordinados, reafirmando sua posição. Percebemos, dessa maneira, que a relação de poder permanece desigual, o contato frequente e o grau de envolvimento afetivo baixo.

Analisamos mais um exemplo do conteúdo de um e-mail da CNE ao dirigir-se a uma funcionária da secretaria, na data de 01 de março de 2017:

Exemplo 6: *E-mail* de 01 de março de 2017

L., assim que os docentes me encaminharem o parecer, eu envio o laudo por e-mail.

Obrigada!

A.C.S.M.A.

E.P.E.P.

Fonte: *Corpus* da pesquisa

Uma vez que a tratativa é a respeito de um documento importante para o encaminhamento dos processos da unidade escolar, apesar das escolhas dos itens lexicais demonstrar uma relação de poder moderada, pois os funcionários do setor não estão a ela subordinados, o envolvimento afetivo é baixo por tratar-se de uma exigência de ordem administrativa.

A seguir, vejamos um *e-mail* enviado à diretora da EPEP em 02 de março de 2017:

Exemplo 7: *E-mail* de 02 de março de 2017

Oi, R.!

Não vejo a J. muito atuante nessa questão. Eu a percebo um pouco “acomodada”.

Vejo grande potencial na A. e a indicaria, pois acredito que ela tenha perfil para isso. Porém, nesse período de capacitação, ela estará em férias.

Assim, poderíamos indicar a J. que é muito proativa, podemos contar com ela sempre e o relacionamento dela com todos é ótimo.

O que você acha?

A.C.S.M.A.

E.P.E.P.

Fonte: *Corpus* da pesquisa

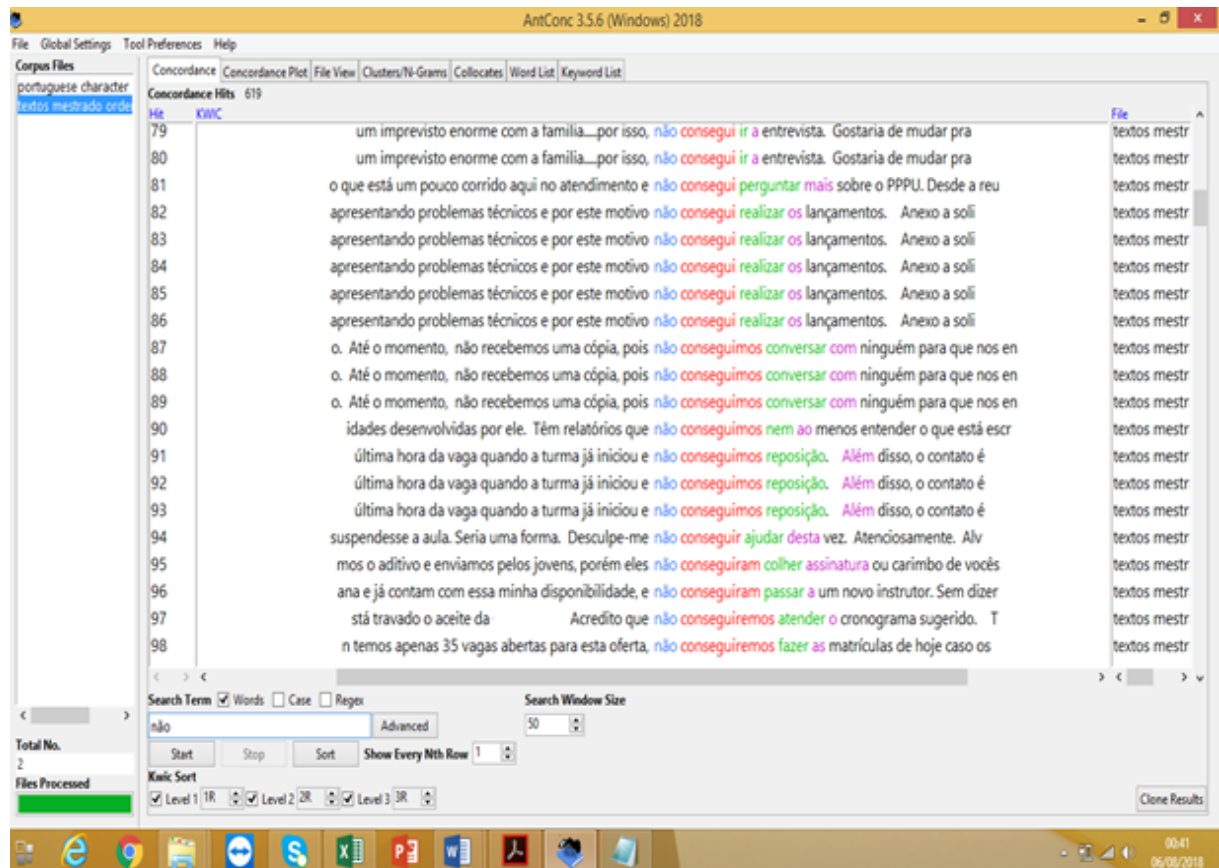
Ao encaminhar o e-mail acima descrito, a CNE procura manter sempre um tom formal ao longo do texto. Percebemos isso ao fazer escolhas por itens lexicais corretamente conjugados em seus devidos tempos verbais, como os operadores verbais: “Não a vejo...”, “Eu a percebo...”, “Vejo grande...”, “...e a indicaria” e “...acredito que ela tenha perfil...”. Neste sentido, a relação de poder configura-se como desigual, pois a CNE está reportando-se a sua superiora imediata, independentemente, neste caso, do assunto a ser discutido, se de ordem educacional ou administrativa. O baixo envolvimento afetivo também pode ser notado ao verificarmos as construções por meio das conjunções “Porém” e “Assim” para que o texto adquira caráter formal.

### 3.3.4. O item NÃO e a polaridade negativa

Nos textos dos e-mails produzidos pela CNE, a polaridade negativa *não* pode adquirir significado de exclusão, afastando os interlocutores de si. Porém, a escolha lexicogramatical pode adquirir aspecto positivo, dependendo da orientação institucional determinada pela sede da organização para alinhamento de processos.

No referido corpus de pesquisa, o elemento *não* apareceu 619 vezes e é preciso analisar as orações em que ocorrem no texto escrito para observarmos se o item possui representação negativa ou positiva, como veremos mais adiante.

Figura 11 - Tela gerada pelo *Concordance* sobre a ocorrência do item *Não*



Fonte: Tela do *AntConc* com base nos dados da pesquisa

A Figura 11 exemplifica a tela da lista gerada sobre parte das ocorrências do item *não*. Foram localizadas 619 repetições que se combinam de diferentes maneiras.

Vejamos o Quadro 14 que sintetiza essas articulações e quantas vezes elas ocorrem:

Quadro 14 - Ocorrências de *Não* com combinações nas frases e orações

Item	Classe	Exemplos	Total de Ocorrências
Não +	Artigo	...fará ou não a leitura...	3
	Pronome	Não me recordo.	20
	Operador Verbal	Não é possível entregar...	569
	Advérbio	...não somente a nossa...	5
	Preposição	...não na área...	2
	Adjetivo	...não permitido...	3
	Substantivo	...o não comparecimento...	7
	Final da oração	Não.	10
<b>TOTAL</b>			619

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa

Como podemos observar no Quadro 14, a maior frequência do elemento *não* está associada a um verbo. Portanto, os processos representam grande parte da atuação da CNE na orientação de seus docentes. Assim, afirmamos que há indícios de que a organização está centrada em garantir que seus procedimentos institucionais sejam cumpridos à risca, valendo fortemente adequar-se às questões administrativas e assegurar-se dos manuais de orientação da organização. Há também indícios de que a CNE é bastante assertiva quanto à explanação de suas orientações. Analisemos os exemplos [16] e [17]:

[16] ...sugiro que você participe da turma de maio e **não** cancelemos a aula. [e-mail de 03/03/17]

[17] D., **não** esqueça de imprimir e arquivar no prontuário do aluno como um respaldo de que solicitamos o documento. [e-mail de 13/03/17]

Nos exemplos [16] e [17], a escolha do elemento *não* busca lembrar a docente de um procedimento para que ela não se prejudique ou, indiretamente, não prejudique a guarda de documentos, comprometendo os processos da instituição que precisam ser assegurados. O uso do item se fez necessário e é considerado positivo, uma vez que respalda a escola de sofrer qualquer tipo de sanção de órgãos auditores possíveis. Vejamos outro tipo de ocorrência no exemplo [18]:

[18] A EPEP **não** assina e **não** vista contratos e aditivos, pois a relação de vínculo empregatício é estabelecida entre aprendiz e empresa. A instituição educacional fornece a formação teórica. [e-mail de 20/03/17]

No exemplo [18], a polaridade se configura de maneira negativa, pois a instituição não pode assinar ou visar qualquer tipo de documento das empresas parceiras, pois não pode incorrer no risco de validar alguma cláusula que esteja ilegal e seja de responsabilidade de terceiros.

Em seu texto, a CNE assume uma posição hierárquica mais autoritária ao optar pela escolha do item polarizador *não*, pois é necessário assumir posição de comando e garantir que a responsabilidade da escola esteja assegurada e os processos de acordo com o esperado. Dessa forma, observamos que a relação de poder é mantida totalmente desigual, de contato frequente e baixo grau de envolvimento afetivo.

Vejamos, abaixo, o e-mail de 03 de março de 2017, direcionado a uma docente da equipe:

Exemplo 8: -Email de 03 de março de 2017

Oi, D.!

Ressalto a importância de você não realizar horas a mais e fazer troca de escala nesses dias, alterando apenas o período.

At.te,

A.C.S.M.A.

E.P.E.P.

Fonte: *Corpus* da pesquisa

A CNE utiliza o item lexical *não* para reforçar o fato de a docente não exceder o tempo no local de trabalho, inflando, assim, o seu banco de horas. Tal medida, provavelmente, busca evitar problemas administrativos. Dessa forma, a escolha se dá para que a ordem adquira um caráter assertivo e que não dê margem para qualquer tipo de dúvida. Percebemos, assim, que a escolha por tal item lexical não visa polarizar a oração, negativamente. Percebemos dessa maneira, um cuidado que a CNE possui em seu texto para que fique claro seu posicionamento frente às demandas institucionais.

Neste sentido, é possível perceber que a relação de poder é bastante desigual, pois a CNE coloca-se em uma posição superior na escala hierárquica ao ratificar a ordem estabelecida para que haja seu cumprimento. Apesar do contato ser frequente, o envolvimento afetivo, nesta mensagem é bem baixo, pois a imposição da ordem é evidente.

Na sequência, outro exemplo de um *e-mail* do dia 03 de março de 2017 direcionado a uma docente com a escolha do item lexical *não*:

Exemplo 9 : *E-mail* de 03 de março de 2017

D., por gentileza, não esqueça de me encaminhar o relato do PPPU de hoje, ok?

Obrigada!

A.C.S.M.A.

EPEP

Fonte: *Corpus* da pesquisa

Verificamos que a CNE busca certificar-se de que a docente cumprirá a demanda institucional, assertivamente. Dessa forma, para que a professora não se esqueça de encaminhar o relato solicitado, a CNE opta por utilizar o *não*, reforçando a ordem, o que promove a relação de poder como desigual e o envolvimento afetivo baixo.

Mais uma vez, vejamos um *e-mail* da CNE da data de 06 de março de 2017 encaminhado a uma docente com a escolha do item lexical *não*:

Exemplo 10: *E-mail* de 06 de março de 2017

D., laudo. Please!

Não esqueça hoje do laudo do S. (nome da empresa)!

Obrigada!

Beijo,

A.C.S.M.A.

EPEP

Fonte: *Corpus* da pesquisa



Ao tratar de um assunto de ordem administrativa, a CNE reforça a importância do não esquecimento da realização de um laudo solicitado por uma empresa. Em seu texto, ela busca enfatizar que a demanda precisa ser necessariamente cumprida, reforçando a relação desigual de poder, sua posição hierárquica superior e o baixo envolvimento afetivo.

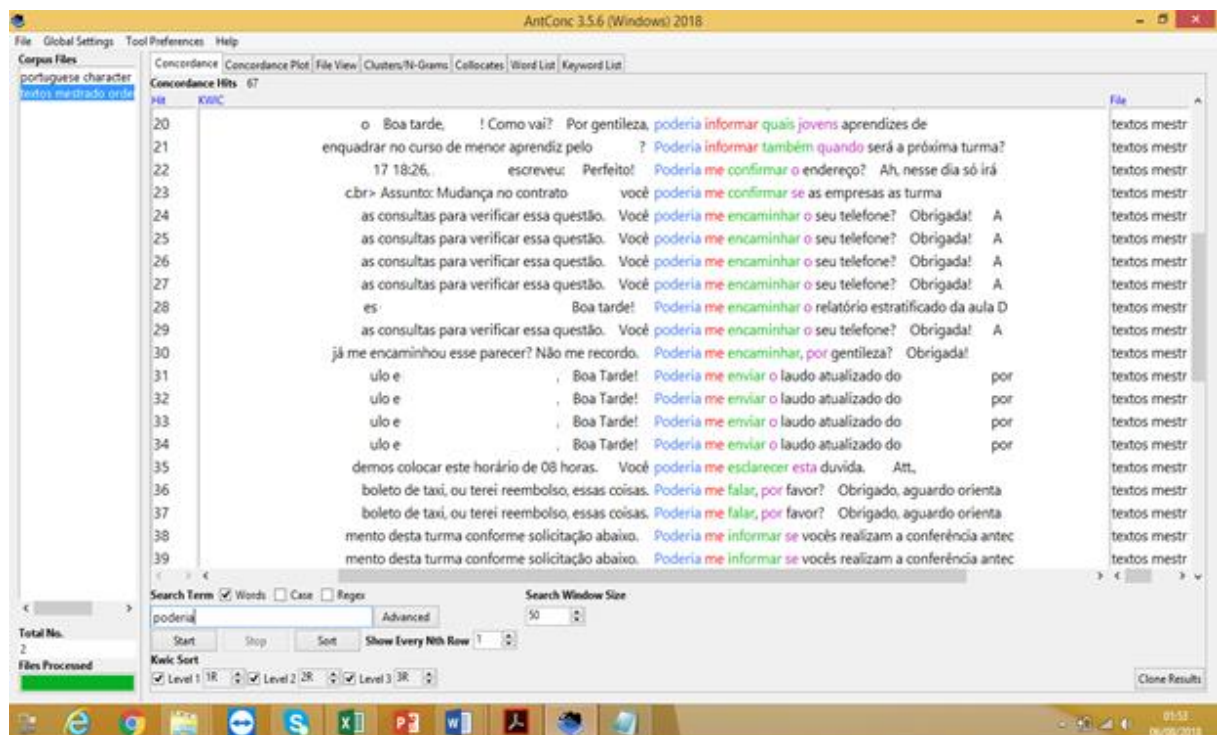
### 3.3.5. Os itens PODERIA e PODEMOS e a modalidade

Conforme observamos no capítulo de Fundamentação Teórica, Halliday (1994) refere que a modalidade possui alguns tipos de variação, à escolha do falante, dependendo do objetivo específico da interação.

Observemos como probabilidade impressa pelos elementos *poderia* e *podemos* em conjunção com processos relacionais.

As Figuras 12 e 13 representam a lista gerada pelo programa *AntConc* com dados sobre a ocorrência das palavras deste subitem. Vejamos com elas se combinam, primeiramente o operador modal *poderia*, na Figura 12:

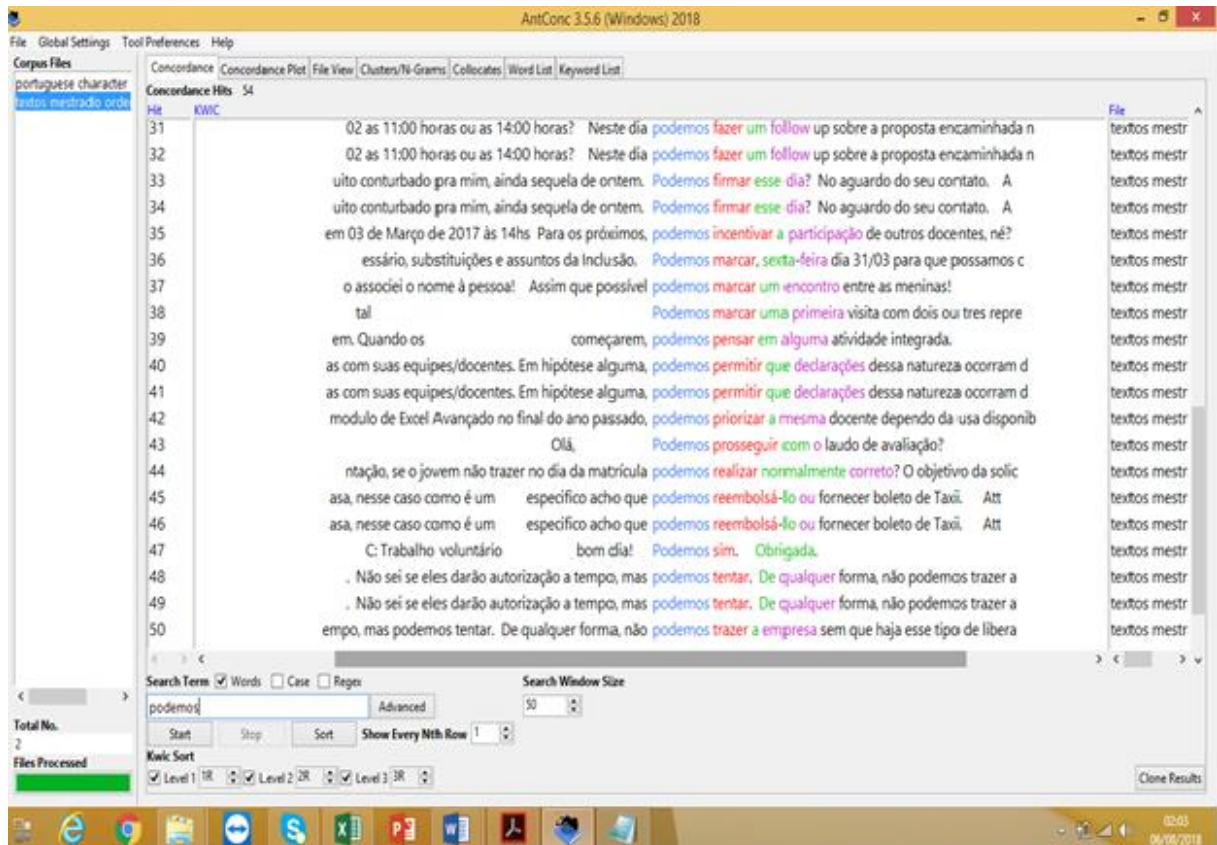
Figura 12 - Tela do *Concordance* sobre a ocorrência do item *Poderia*



Fonte: Tela do *AntConc* com base nos dados da pesquisa

Na sequência, a Figura 13, observemos como a as combinações se estabelecem para o operador relacional *podemos*, mediante a tela do programa:

Figura 13 - Tela do *Concordance* sobre a ocorrência do item *Podemos*



Fonte: Tela do *AntConc* com base nos dados da pesquisa

A busca pelas palavras no programa gerou um resultado de 67 vezes para *poderia* e 54 ocorrências para *podemos*.

Os operadores modais realizam combinações diversas e os Quadros 15 e 16 elencam essas articulações de classes de palavras.

Quadro 15- Ocorrências de *Poderia* com combinações nas frases e orações

Operador Modal	Classe	Exemplos	Total de Ocorrências
Poderia +	Pronome	Você poderia me ligar?	26
	Verbo	Você poderia encaminhar...	41
<b>TOTAL</b>			67

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa

As duas únicas combinações para o operador modal *poderia* encontradas no *corpus* são *poderia+pronome* e *poderia+verbo*. O texto da CNE, mais uma vez, exige ou solicita um bem ou um serviço, requerendo ação por parte do outro participante.

Como a escolha está pautada na modalidade, adquire um tom mais suave, não explicitando uma exigência que a colocaria no papel de chefia. A opção reforça a postura polida, aproximando-se de seu interlocutor para receber aquilo que almeja, como ilustram os exemplos [19] e [20].

[19] Você **poderia** reabrir esse diário? [e-mail de 09/03/17]

[20] ...você **poderia** dar ação aprendizagem... [e-mail de 16/03/17]

A escolha pelo operador modal *poderia* imprime menos rigidez no discurso da CNE. A solicitação que ela faz está pautada em questão educacionais, pois solicita que seu interlocutor realize uma determinada reabertura de diário e ação aprendizagem de ordem pedagógica. Neste sentido, mesmo que a relação de poder configure-se desigual, o contato é frequente e o grau de envolvimento afetivo é mais alto, imprimindo proximidade da escritora com seus interlocutores.

Vejamos o Quadro 16 que nos indica as combinações do termo *podemos* no *corpus* da pesquisa.

Quadro 16- Ocorrências de *Podemos* com combinações nas frases e orações

Operador Modal	Classe	Exemplos	Total de Ocorrências
Podemos +	Verbo	...podemos incentivar a ...	51
	Conjunção	...podemos e pensar...	1
	Advérbio	...podemos, então, realizar as ...	2
<b>TOTAL</b>			54

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa

Vemos que o tom utilizado pela CNE torna-se menos impositivo, a destituindo de sua posição hierárquica superior e a aproximando dos outros membros educadores da equipe. Observamos, dessa forma, mais uma vez o movimento pendular que oscila entre as atribuições administrativas e as educacionais, como ilustra o exemplo 21 sobre uma proposta de atividade educacional, mantendo-se a relação de poder desigual, contato frequente e grau de envolvimento afetivo alto.

[21] Para os próximos, **podemos** incentivar a participação dos outros docentes, né? [e-mail de 03/03/17]

Ao promover e sugerir a efetiva dedicação à prática pedagógica, a postura na condução da questão, linguisticamente, é diferenciada, mostrando-se mais disponível e acolhedora.

O seguinte e-mail, de 07 de março de 2017, foi endereçado aos docentes da equipe que estava sob a coordenação da CNE:

Exemplo 11: *E-mail* de 07 de março de 2017

Pessoal, boa tarde!

A aluna abaixo é da J. e ela está em férias.

Alguém já deu aula para essa turma ou está responsável por ela e poderia fazer o laudo de avaliação para eu encaminhar à empresa?

Obrigada!

Aguardo retorno.

A.C.S.M.A.

E.P.E.P.

Fonte: *Corpus* da pesquisa

Nesta mensagem, por tratar-se de um assunto de ordem administrativa, a CNE constrói seu texto buscando um tom de formalidade. Sua escolha pelo item lexical *poderia*, dentre outros, aponta para um distanciamento dos docentes, configurando uma relação de poder desigual, assim como, um baixo envolvimento afetivo.

Vejamos o *e-mail* do dia 06 de março de 2017 destinado à equipe de atendimento da EPEP:

Exemplo 12: *E-mail* de 06 de março de 2017

Caros, boa tarde!

A turma de A. de E. (nome do curso) AE 67 (Início 05/04) já está com 04 (quatro) pagantes.

A AE 68 (Início 12/04) não está com nenhum. Só podemos confirmar uma turma se houver, pelo menos, um pagante.

Assim, peço que direcionem todos os pagantes para a turma AE 68 para que possamos confirmá-la. Caso contrário, teremos que cancelá-la.

Obrigada!

A.C.S.M.A.

E.P.E.P.

Fonte: *Corpus* da pesquisa

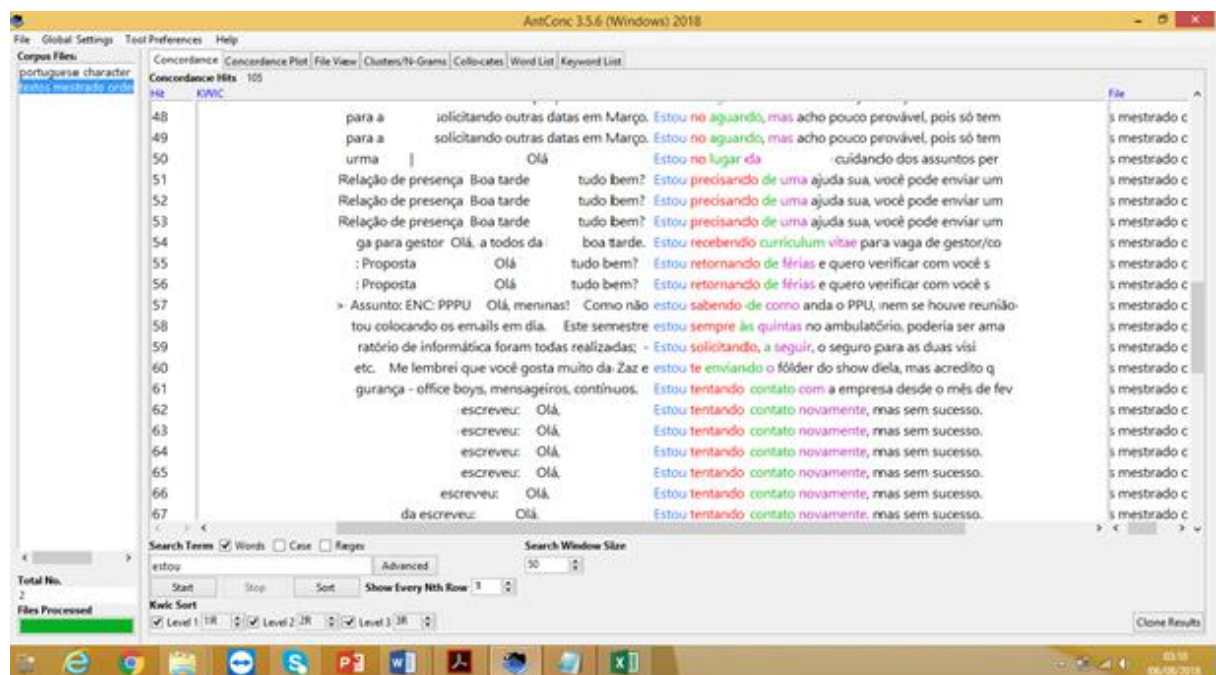
Ao enviar a mensagem à equipe de atendimento, por não haver uma relação de hierarquia direta, verificamos que o texto denota formalidade, mas a relação de poder é próxima da igualdade. Ao optar pelo item lexical “podemos”, a CNE busca promover um aumento no contínuo de envolvimento afetivo para que os objetivos a respeito do fechamento da turma sejam atingidos.

### 3.3.6. Os itens ESTOU e ESTAMOS como operadores verbais

O último item lexical a ser analisado de acordo com sua frequência no corpus é verbo *estar* nas suas flexões *estou* e *estamos*.

As Figuras 14 e 15 ilustram a lista *Concordance* com os dados gerados pelo programa *AntConc*.

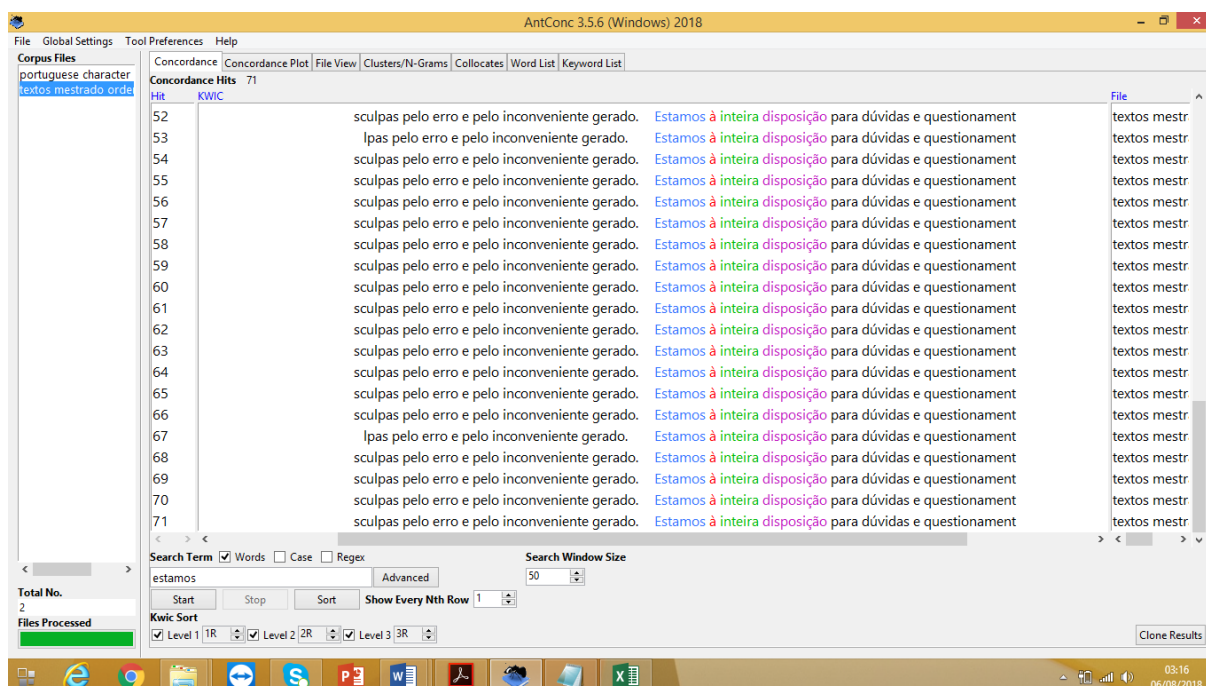
Figura 14 - Tela do *Concordance* sobre a ocorrência do operador verbal *Estou*



Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa

A ferramenta trouxe um resultado de 105 ocorrências para palavra *estou* e 71 para os termos *estamos*, conforme observamos na Figura 15.

Figura 15 - Tela do *Concordance* sobre a ocorrência do operador verbal Estamos



Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa

Dessa forma, para que seja possível estabelecer relação dos dados gerados a partir do programa com os textos da CNE, é preciso verificar os Quadros 17 e 18 no que se refere às suas ocorrências nos *e-mails*.

Quadro 17 - Ocorrências de *Estou* com combinações nos textos

Operador Verbal	Classe	Exemplos	Total de Ocorrências
Estou +	Verbo	Estou retornando...	40
	Pronome	Estou te enviando...	1
	Advérbio	...estou sempre às...	5
	Preposição	Estou à disposição...	59
<b>TOTAL</b>			105

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa

O Quadro 17 revela que o verbo *estou* fica mais relacionado a preposições do que a outros verbos ou advérbios. Isso se deve à expressão “Estou à disposição!” que se encontra em grande parte dos e-mails para propor uma espécie de despedida polida. Vejamos o exemplo [22]:



[22] Qualquer dúvida, **estou** à disposição. [e-mail de 13/03/17]

O Quadro 18 nos posiciona a respeito da ocorrência do elemento *estamos*.

Quadro 18 - Ocorrências de *Estamos* com combinações nas frases e orações

Operador Verbal	Classe	Exemplos	Total de Ocorrências
Estamos +	Verbo	...não estamos recebendo...	24
	Adjetivo	...estamos preocupados com ...	3
	Preposição	Estamos à disposição...	43
	Conjunção	Estamos com vagas...	1
<b>TOTAL</b>			<b>71</b>

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa

Os dados acima indicam propensão do verbo *estamos* combinar-se com a preposição *a* para formar a despedida formal usual do gênero de e-mails, conforme os exemplos [23] e [24].

[23] **Estamos** à inteira disposição para dúvidas e questionamentos. [e-mail de 07/03/17]

[24] **Estamos** à inteira disposição. [e-mail de 20/03/17]

Verificamos que os verbos *estou* e *estamos* possuem ocorrências elevadas para o estágio da despedida do *e-mail*, assumindo tom educado, mas formal, independentemente dos objetivos dos produtores textuais. Dessa forma, observamos que a relação de poder é mantida como desigual, o contato frequente e o grau de envolvimento afetivo baixo. Isso porque, o item lexical tem o propósito de encerrar a mensagem de maneira polida, conforme verificamos no exemplo abaixo, de 07 de março de 2017 em mensagem endereçada ao setor administrativo da EPEP:



Exemplo 13: *E-mail* de 07 de março de 2017

Olá, caro parceiro!

Em função de um equívoco cometido no momento do lançamento e cadastro da turma de A. A67 do primeiro semestre de 2016, os contratos dos jovens aprendizes da referida turma estão com a data de término incorreta.

Em função disso, será necessário corrigir tal informação por meio de um Termo Aditivo de Contrato, que deverá ser feito pela empresa e encaminhado para a nossa secretaria com a finalidade de arquivarmos no prontuário dos alunos. Por consequência, o jovem aprendiz deverá cumprir o período de trabalho e aulas de acordo com a nova data.

Seguem dados:

Data de término atual: 11/08/17

Data de término correta a constar no termo aditivo: 14/09/17

Além disso, solicitamos que o termo aditivo de contrato seja encaminhado no período de 13/03/17 a 13/04/17 no intuito de evitarmos irregularidades nos documentos arquivados e possíveis questionamentos do MTE.

Pedimos sinceras desculpas pelo erro e pelo inconveniente gerado.

Estamos à inteira disposição para dúvidas e questionamentos!

Obrigada!

A.C.S.M.A.

E.P.E.P.

Fonte: *Corpus* da pesquisa

Por tratar-se de uma mensagem de ordem administrativa e de um procedimento de importância considerável para a EPEP, a estrutura do *e-mail* é bastante formal e a CNE se utiliza de itens lexicais que busquem trazer rigor a sua fala para que esta formalidade fique explícita. Por esse motivo, percebemos que a relação de poder é desigual, mesmo não havendo uma relação hierárquica direta entre a CNE e o setor administrativo, porém, sua solicitação demanda o cumprimento de normativas institucionais. Além disso, notamos que o envolvimento afetivo é baixo, uma vez que a urgência em resolver a questão apresentada é substancial para a EPEP.

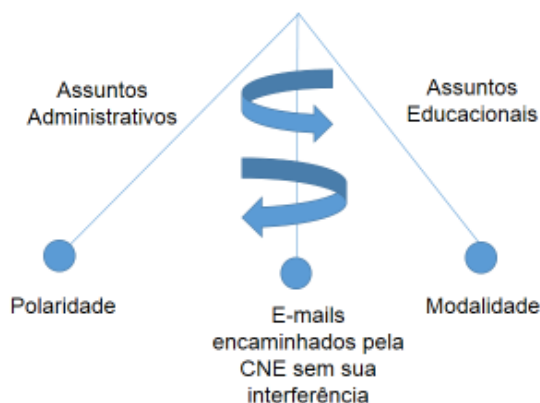
### 3.4. Síntese do capítulo

À luz da LSF, analisamos e discutimos os dados gerados a partir da ferramenta *AntConc* sobre o *corpus* de pesquisa deste trabalho, composto por 461 emails produzidos pela CNE na interação com seus colaboradores.

Conforme informado no capítulo de metodologia, o período definido para seleção do corpus foi o mês de março de 2017, anterior ao início do período de aulas da pós-graduação da Unifesp para que houvesse isenção na qualidade das análises e de forma que as escolhas não fossem alteradas após o contato com as teorias.

Percebemos que a CNE ora orienta sobre procedimentos administrativos, ora sobre questões pedagógicas. Quando discute o primeiro assunto, tende a assumir uma posição mais distante dos integrantes da equipe, enfatizando sua posição hierárquica superior, utilizando-se das escolhas lexicogramaticais como *eu*, *você(s)*, *não*, *poderia* e *estou*. Quando o assunto é educação, ela se inclui como participante do grupo de docentes/educadores, escolhendo termos como *pessoal*, *podemos* e *estamos* que favoreçam a aproximação e assume um posicionamento mais ameno comparado aos assuntos administrativos. Essas escolhas podem ser interpretadas a partir dos contínuos propostos por Eggins (2004): poder, contato e envolvimento afetivo. Tais escolhas promovem uma oscilação constante de escolhas do cabedal da CNE, promovendo um movimento entre uma temática e outra. Podemos observar essa representação por meio da Figura 16.

Figura 16- Movimento Pendular no discurso da CNE



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A Figura 16 representa como o discurso da CNE está estruturado quanto às suas escolhas lexicogramaticais ao discutir assuntos de ordem administrativa e educacional.

Uma vez que a função da CNE compreende designações de ordem pedagógica e administrativa, no seu cotidiano, seus textos tratam de ambos assuntos.

Conforme surge a necessidade de explicitar orientações de ordem administrativa, observamos que a construção do texto da CNE carrega um tom mais severo no qual sua postura hierárquica superior fica bastante evidente.

Esse posicionamento assertivo pode ser observado ao verificarmos que as escolhas lexicogramaticais da CNE tendem a itens como operadores verbais em primeira pessoa do singular (por exemplo, *estou*), pelo item *eu* e, por sua vez, pelo item *não*. Mesmo que o contato com seus interlocutores seja diário, a relação de poder e o envolvimento afetivo, neste contexto, configuram-se desigual e baixo, respectivamente, pois o cargo ocupado por ela exige que tais determinações sejam cumpridas de maneira efusiva, conforme os contínuos elaborados por Eggins (2004) e relatados no Capítulo I desta pesquisa.

Ao passo que a abordagem dos assuntos discutidos orienta-se para demandas de ordem pedagógica, as escolhas feitas pela CNE pendem para itens lexicogramaticais como operadores verbais na primeira pessoa do plural (por exemplo, *estamos*) e operadores modais como *poderia* e *podemos*.

Tais escolhas sugerem que a relação hierárquica de superioridade é suavizada de modo a aproximar a CNE de seus interlocutores, pois o contínuo de poder tende ao igual nesta situação, uma vez que os interactantes exercem função educadora na escola, independentemente do cargo que ocupam. O envolvimento afetivo, em virtude da natureza educacional das questões tratadas, é alto, fazendo, assim, com que o discurso da CNE pendule para à modalidade quanto às suas escolhas lexicogramaticais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como Coordenadora de Negócios Educacionais, é visível, em minha prática profissional, que o mundo do trabalho é bastante dinâmico e exige que as competências profissionais não se restrinjam apenas à capacidade de utilizar de maneira eficaz os recursos tecnológicos disponíveis. É preciso haver compreensão de fundamentos científicos e valores que sejam capazes de produzir conhecimento e desenvolver a habilidade de adaptar-se às diversas mudanças sociais.

Neste contexto de trabalho dinâmico, o papel do coordenador pedagógico de escolas públicas, já descrito por meio de estudos de Polifemi (2007) e Ninin (2009), revela que esta função modificou-se e passou a atender exigências mercadológicas para garantir a sustentabilidade financeira de instituições educacionais e o resultado previsto em metas.

Dessa forma, para que se assegure a satisfação de clientes impactados no processo de prestação de serviços educacionais, exige-se do perfil dos integrantes da coordenação pedagógica, além das atribuições de orientação educacional, a capacidade de inovação, tomada de decisão, autoliderança, liderança e gestão de pessoa, foco em resultado, planejamento e articulação institucional. Assim, a figura do Coordenador de Negócios Educacionais surge neste contexto específico.

No que se refere a esta pesquisa, portanto, um de seus objetivos foi o de, primeiramente, caracterizar a relação entre uma Coordenadora de Negócios Educacionais (CNE) e os colaboradores da escola que com ela interagiram via correio eletrônico, por meio da investigação e análise das marcas linguísticas nos *e-mails* por ela escritos no contexto da Escola Particular de Educação Profissional (EPEP) à luz da Linguística Sistêmico Funcional proposta por Halliday e Matthiessen (2014).

Analizadas as características desta relação orientados pela metafunção interpessoal, este estudo buscou observar os estágios obrigatórios e opcionais dos *e-mails* da CNE em seu contexto de cultura (HALLIDAY; HASAN, 1989) para concebê-los como um gênero com base na teoria de Martin (1992) e Martin e Rose (2008).

Neste sentido, para que esta compreensão pudesse ser desenvolvida, os dados gerados e os resultados atingidos, três perguntas norteadoras embasaram este estudo e nossa busca por respostas.

A primeira pergunta buscou verificar quais aspectos permitem classificar os textos produzidos pela CNE como um gênero e de que maneira se caracteriza a estrutura esquemática dos *e-mails* por ela escritos. Com base nos estudos de Hasan (1989) e Eggins (2004) sobre a Estrutura Potencial do Gênero e os preceitos de Martin (1992) a respeito da perspectiva teleológica e sua aplicabilidade quando aos elementos textuais e discursivos, entendemos que os 461 *e-mails* que compõem o corpus desta pesquisa podem ser considerados como um gênero. Encontramos estágios obrigatórios e opcionais que se manifestam recorrentemente nos textos da CNE, nos contextos de cultura e de situação (HALLIDAY; HASAN, 1989), combinando as três variáveis de registro (campo, relações e modo) mediadas pela linguagem em interações sociais.

Em virtude do início das aulas do programa de pós-graduação em Letras da Unifesp, o *corpus* teve que ser delimitado ao mês de março de 2017. Por este motivo, foi preciso realizar esta pesquisa com os 461 *e-mails* que durante este período foram escritos e responsáveis por representar a relação profissional que se estabelece ao longo de anos. Para que pudéssemos tecer outros tipos de consideração, até mesmo, imprimir uma densidade mais substancial na relação estabelecido entre os interactantes e obter outros resultados, o *corpus* poderia ser estendido a outros meses de interação escrita.

A segunda pergunta buscou verificar quais marcas linguísticas constroem sentidos interpessoais nos *e-mails* produzidos pela CNE. Para responder a esta pergunta, foram selecionadas, com base no programa *AntConc*, as ocorrências mais salientes de pronomes, verbos e advérbios que pudessem estabelecer sentidos interpessoais para verificar no contexto de situação (HASAN, 1989) da produção do *e-mail* se elas, de fato, expressavam as ideias procuradas. Assim, os itens *pessoal*, *você(s)*, *eu*, *não*, *poderia*, *podemos*, *estou* e *estamos* foram analisados para responder à primeira pergunta. Optamos por esses elementos específicos, pois eles fazem parte do componente Modo que é composto de Sujeito e pelo Finito (EGGINS, 2004).

O item lexical *peço*, uma vez que exerce função de vocativo, não faz parte nem do Sujeito, nem do Finito. É uma forma de tratamento. É como a CNE, em momentos específicos, reporta-se à equipe.

O Sujeito é um item que desempenha a função de executor da ação. No caso dessa pesquisa, esta atividade pode ser exercida pela CNE ou pelos docentes: *eu* e *você(s)*; já o Finito acumula a função da ação realizada ou sofrida pelo Sujeito: *estou* e *estamos*.

O componente Modo, uma vez que também se manifesta pelas ideias de Polaridade e Modalidade (CABRAL, 2008), também foi representado pelo item lexical *não*, que não indica polaridade negativa, *poderia* e *podemos*, representando modalidade no âmbito da probabilidade, conforme mencionado na análise.

A terceira pergunta buscou verificar quais papéis são desempenhados pela CNE e quais são atribuídos a seus interlocutores nos textos produzidos.

O vocativo *peço* exprime um tratamento informal que a CNE dispensa aos docentes em textos que, na sua maioria, tratam de questões educacionais. Em 23 ocorrências, está associado à interjeição *Olá*, buscando uma aproximação dos docentes na tentativa de estreitar o vínculo e atingir seu objetivo pedagógico.

Ao observarmos o(s) termo(s) lexical(is) *você(s)* (conforme Tabelas 3 e 4, p. 53 e 54, respectivamente), percebemos que estão atrelados 155 e 35 vezes, respectivamente, a verbos. Estes índices formam o número de combinações mais alto da referida Tabela, representando a centralização do(s) Sujeito(s) na ação, ou seja, na execução de procedimentos da instituição. Dessa forma, a CNE assume um papel hierárquico superior, orientando e compelindo os docentes a realizar atividades específicas no ambiente de trabalho.

A escolha do elemento *eu* está associada, diretamente, 125 vezes a um verbo. Mais uma vez, o posicionamento de chefia reforça o papel superior desempenhado a CNE e de equipe aos docentes.

Percebemos, também, que o item *não* está associado 569 vezes a um verbo. Portanto, a polaridade que não necessariamente é negativa está atrelada à orientação incisiva da CNE para o cumprimento de procedimentos institucionais. Neste ponto,

nitidamente, o posicionamento assertivo da profissional é notório e inegável, estabelecendo uma relação de poder que exige de seu interlocutor a realização de uma ação para cumprir uma determinação institucional. Porém, uma vez que a escolha por este item lexical não é obrigatoriamente uma polarização negativa de seu discurso, como foi demonstrado no capítulo de análise, é possível sugerir uma mudança na forma como tais solicitações são construídas nos *e-mails*.

Por exemplo, ao invés de solicitar que os funcionários da EPEP não realizem determinada atividade, isto é, enfatizando o uso do “não” e, de certo modo, sugerindo uma proibição, poder-se-ia utilizar uma forma verbal assertiva, positiva, enfatizando a realização da ação e não sua negativa. A título de exemplo, em vez de afirmar que “não podemos trazer a empresa sem que haja esse tipo de liberação”, como ocorre em *email* datado de 07 de março de 2017, a CNE poderia utilizar a forma assertiva “deveríamos solicitar uma liberação antecipada para que a empresa pudesse comparecer a nossa escola.”.

Essa possibilidade, dentre várias outras escolhas possíveis no sistema linguístico, poderia trazer um tom menos impositivo para o texto da CNE que, mesmo possuindo um rigor formal, em virtude das demandas administrativas, elevaria o contínuo de envolvimento afetivo, mesmo que a relação de poder seja desigual, em essência, devido ao cargo e posição hierárquica ocupados por ambas as partes. Dessa forma, a comunicação e o relacionamento interpessoal estabelecidos poderiam promover um maior engajamento nos processos escolares.

As ocorrências *poderia* e *podemos* estão associados à modalidade e adquirem um tom ameno e polido ao discurso da CNE. Mais uma vez, percebemos que a combinação desses itens gramaticais com outro verbo é superior a todas as outras. As associações são de 41 e 51 vezes, respectivamente, para ambos os itens. Este dado reforça substancialmente, os papéis centrados na ação, no fazer, no executar, mantendo-se a relação de poder da CNE.

Os processos relacionais *estou* e *estamos* configuram exceções quanto às suas associação. Eles estão vinculados 59 e 43 vezes ao fenômeno crase à, respectivamente, na expressão “...à disposição!”. Uma vez que o verbo é essencialmente relacional, os elementos passam a impressão de aproximação polida com o interlocutor.



Assim, de acordo com os dados, é possível perceber um movimento pendular entre as questões administrativas e educacionais: quando o assunto é de ordem burocrática, a polaridade no discurso é sentida com o uso dos termos *você(s)*, *eu*, *não*; quando os assuntos são de ordem educacional, a modalidade é presente com os termos *poderia* e *podemos* e na presença dos estágios de encerramento *estou* e *estamos* “...à disposição!”.

Tal representação hierárquica está vinculada e descrita pelos contínuos propostos por Eggins (2004). Assim, foi preciso analisar se a relação de poder era igual ou desigual. Em sua maioria, notamos que configurava-se como desigual, pois o contexto de cultura é profissional e o contato é notado como frequente. No entanto, o contínuo que mais variou foi o de envolvimento afetivo. Isso se dá em virtude da natureza do conteúdo do *e-mail*. No que se refere às questões educacionais, o grau de envolvimento afetivo é alto, trazendo maior proximidade da CNE com seus interlocutores; quando o grau de envolvimento afetivo é notado como baixo, as questões tratadas são de ordem administrativa.

Esperamos que esta pesquisa possa contribuir com a área de Estudos Linguísticos e com a formação de coordenadores pedagógicos e outros Coordenadores de Negócios Educacionais, assim como, contribuiu, significativamente, para a minha prática profissional. Isso porque, ao analisar as escolhas que fiz em meus textos selecionados para o *corpus* desta pesquisa, percebi que a relação de poder estabelecida entre mim e meus interlocutores é, em grande parte, responsável pelo tom estabelecido nos *e-mails*. Dessa maneira, os desdobramentos que ocorrem em consequência às mensagens podem atingir de maneira significativa seus objetivos, uma vez que são orientados por uma motivação social, conforme Martin e Rose referem.

Notei, também, que ao buscar dar orientações precisas e que não deixassem margem para dúvidas, o uso do item *não* destacou-se entre os demais: 619 recorrências. Tal percepção trouxe um impacto profundo na maneira como escrevo e elaboro meus textos. A ânsia por querer trazer rigor e cumprir com precisão as demandas institucionais acaba por forçar o contínuo de poder ao limite do desigual, fazendo com que a equipe mantenha uma relação de trabalho distante. O contínuo de envolvimento afetivo também pende ao baixo, pois o excessivo uso do item lexical *não* afasta os colaboradores da escola.

Tal uso, excessivo que, por vezes, provoca um distanciamento não desejado do interlocutor, não configura o intuito da relação de trabalho; é apenas uma tentativa de cuidar para que as informações sejam assertivas e os resultados esperados atingidos. Assim, o uso do termo *não*, pode parecer que carrega polaridade negativa, trazendo sentido de negação aos textos. Neste sentido, o cuidado precisa ser redobrado para que o contínuo de poder não penda excessivamente para a orientação desigual, afetando o contínuo de envolvimento afetivo, orientando-o o baixo, já que o equilíbrio dessas relações é fundamental para o bom relacionamento interno da CNE com seus interlocutores e, assim, não tenda ao autoritarismo e os objetivos institucionais possam ser atingidos.

Uma outra observação que foi possível ser feita é a de que o contínuo de contato não exerceu influência tão significativa no tom de formalidade dos textos escritos ou foi determinante para modificar as relações de poder ou o envolvimento afetivo. Mesmo quando os *e-mails* eram endereçados a colaboradores que estabeleciam comunicação com a CNE de maneira recorrente, o tom de formalidade esteve presente e a relação de poder configurou-se como desigual e o envolvimento afetivo baixo pode ser notado em grande parte das mensagens analisadas. Dessa forma percebemos que o fator determinante para a construção interpessoal é a posição hierárquica ocupada pelos interactantes.

Portanto, esta pesquisa atuou diretamente nas mudanças e observações do meu programa de desenvolvimento individual na instituição educacional na qual atuo e, que, com certeza, terão impacto em outros aspectos de minha relação com a linguagem e seu uso no cotidiano.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTS-FRANCO, C. *Linguística de corpus e terminologia bilíngue: O programa Antconc e a extração de termos em alemão*. the ESPECIALIST, v.36, n.2, p. 181-202, 2015.

BATISTA, M.E. *E-mails na troca de informação em uma multinacional: o gênero e as escolhas léxico-gramaticais*. Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1998.

BERBER SARDINHA, T. *Linguística de Corpus*. Barueri: Manole, 2004.

CABRAL, S.R.S. *As marcas de interpessoalidade em uma coluna de opinião política*. 2008. Disponível em <[www.livrozilla.com](http://www.livrozilla.com)> Acesso em 04 de maio de 2017.

EGGINS, S. *An introduction to systemic functional linguistics*. London & New York: Continuum, 1994.

EGGINS, S. *An introduction to systemic functional linguistics*. 2<sup>nd</sup> edition. London: Continuum, 2004.

FLICK, U. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Trad. Sandra Netz. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

GOUVEIA, C.A.M. Texto e gramática: uma introdução à linguística sistêmico-funcional. *Matraga*: Rio de Janeiro, v. 16, n 24, jan./jun. 2009, pp. 13-47.

HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press, 1989.

HALLIDAY, M.A.K. *Language as social semiotic: the social interpretation of language and meaning*. London: Edward Arnold. 1978.

\_\_\_\_\_. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold. 1985.

HALLIDAY, M. A. K. *An introduction to functional Grammar*. Second edition. London: Arnold, 1994.

HALLIDAY, M. A. K.; MATHIESSEN, C. M. I. M. *An introduction to functional grammar*. Revised by Christian M. I. M. Matthiessen. London: Arnold, 2014.

LAVILLE, C. e DIONNE, J.A. *Construção do Saber – Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

MARCUSCHI, L.A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTIN, J.R. *English Text: system and structure*. Amsterdam, Benjamins, 1992.

MARTIN, J.R.; ROSE, D. *Genre Relations. Mapping Cultures*. UK: Equinox Publishing, 2008.

MOITA LOPES, L. P. Afinal, o que é linguística aplicada? IN: L.P. da MOITA LOPES. *Oficina de Linguística Aplicada – A natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado de Letras, p. 17-24, 1996.

\_\_\_\_\_. *Por uma linguística aplicada Indisciplinar*. 2a ed. São Paulo: Parábola, 2006.

\_\_\_\_\_. (Org.). *O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo: Parábola, 2013, p. 101-119.

MOTTA-ROTH, D.; HEBERLE, V. O conceito de “estrutura potencial de gênero” de *Ruqayia Hasan*. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

NEVES, M. H. de M. *Uma visão geral da gramática funcional*. *Alfa: revista de Linguística*. São Paulo, v. 38, p. 109-127, 1994.

NININ, M.O.G. *A atividade de observação nas práticas de orientação a professores: uma perspectiva crítica*. Disponível em <[www.scielo.br](http://www.scielo.br)> Acesso em 09 jan. 2017.

POLIFEMI, M. C. *Uma jornada pelas trilhas de um processo reflexivo online para coordenadores*. Tese de Doutorado em Linguística e Estudos da Linguagem. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

ROSE, D.; MARTIN, J.R. *Learning to write. Reading to learn. Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School*. Sheffield (UK) and Bristol (USA): Equinox Publishing Ltd., 2012.

VASCONCELOS, J.A *Apreciações de alunos de inglês sobre sua produção oral: um estudo com base no Sistema de Avaliatividade*. Mestrado em Estudos da Linguagem. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2013.

VIAN JR., O. Linguística sistêmico-funcional. In: GONÇALVES, A.V.; GÓIS, M. L. de Sousa. (Orgs). *Ciências da linguagem: o fazer científico*. Campinas: Mercado de Letras, 2014.

VIAN JR., O.; LIMA-LOPES, R.E. *A perspectiva teleológica de Martin para a análise dos gêneros textuais*. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.